

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными
возможностями здоровья

**Система коррекционной работы по развитию мелкой моторики у
умственно отсталых дошкольников в процессе конструктивной
деятельности**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой:
Кубасов Александр
Васильевич, доктор педагогических
наук

Дата Подпись

Исполнитель:
Поздеева Валерия Олеговна,
обучающийся СДПП -1501
группы очного отделения

Подпись

Руководитель:
Чебыкин Евгений Васильевич,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

Подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ	8
1.1. Проблемы конструктивной деятельности в современной психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Проблемы мелкой моторики в современной психолого-педагогической литературе.....	13
1.3. Характеристика детей с нарушением интеллекта.....	16
1.4. Особенности развития мелкой моторики в конструктивной деятельности нормально развивающихся дошкольников.....	24
1.5. Особенности развития мелкой моторики в конструктивной деятельности дошкольников с нарушением интеллекта.....	31
1.6. Обучение навыкам конструирования – основные виды работы, приемы и методы.....	42
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ.....	49
2.1. Выявление уровня развития мелкой моторики старших дошкольников с нарушенным интеллектом – констатирующий этап исследования.....	49
2.2. Система коррекционных занятий по конструированию для дошкольников с нарушенным интеллектом – формирующий этап исследования.....	61
2.3. Результаты контрольного эксперимента по развитию мелкой моторики у старших дошкольников с умственной отсталостью при помощи конструктивной деятельности.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	80
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	82

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 13.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 14.....	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 15.....	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 16.....	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 17.....	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 18.....	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 19.....	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 20.....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 21.....	102

ВВЕДЕНИЕ

В психологии детей с нарушениями в интеллектуальном развитии большое значение имеет поиск резервных путей формирования интеллектуальной деятельности, способствующих коррекции и компенсации интеллектуальной недостаточности.

Несовершенство возможностей формирования логического мышления дошкольников с умственной отсталостью предполагает необходимость максимальной компенсации за счет относительно сохранного образного мышления. Потенциалом для этого служат детские виды продуктивной деятельности.

Конструктивная деятельность, как отдельный вид психической деятельности, имеет значительное место в общем уровне сформированности психического развития дошкольников. Об этом говорят исследования ученых: В. В. Брофман, Н. Н. Поддьякова, В. В. Холмовской [5, 40, 50]. Так же, мы знаем, что у дошкольников с умственной отсталостью ослаблено и развитие детских видов творчества и конструктивный праксис. Соответственно, целенаправленное формирование конструктивной деятельности в детском саду, является актуальной задачей для педагогов, работающих с такими детьми. Отметим, что конструктивная деятельность дошкольников, обладает большим диагностическим и коррекционным потенциалом.

Конструктивная деятельность имеет элементы творчества и требует самостоятельных решений. Для данной деятельности необходима подготовка ребёнка. Ему нужно уметь решать задачи творческим путем.

Воспринимая предмет конструктивной деятельности как объем сенсорной информации, дошкольник не может во всем объеме самостоятельно изучить исходную информацию о предмете. Используя сравнение и соответствующие словесные обозначения, учитель может успешно развивать у дошкольников навыки, нужные для предметной и конструктивной

деятельности ребенка. К таким навыкам можно отнести умение выделять отдельные части из сложного целого, отличающиеся по характеристикам. Качество запоминаемой информации находится в зависимости от состояния рецепторных аппаратов, вегетативной нервной системы и высшей психических функций ребенка. Детям нужно уметь хорошо ориентироваться в окружающем пространстве и отмечать особенности расположения там плоскостных фигур и тел.

В наше время определено направление работы по развитию конструктивной деятельности у детей с нарушенным интеллектом дошкольного возраста в коррекционных дошкольных учреждениях, составлены программные требования к преподаванию, что нашло место в коррекционной программе воспитания и обучения детей дошкольного возраста данной категории.

В ФГОС дошкольного образования конструирование включено в необходимую часть основной обучающей программы. Конструирование решает важные образовательные и коррекционные задачи. В ходе конструирования дети приобретают знания, навыки построения, целостного восприятия, наблюдения. Способствует формированию памяти, воображения, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. У старших дошкольников развивает произвольное внимание, также развивает умение планировать, анализировать и прогнозировать.

Актуальность работы определяется тем, что формирование мелкой моторики неразрывно связано с формированием познавательной сферы, а также с эмоциональными и волевыми процессами психики. У детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью уровень сформированности мелкой моторики сильно влияет на формирование познавательной деятельности и отражается на способности к обучению. Развитие мелкой моторики, как одно из важных условий формирования познавательной деятельности, предоставляет возможности хорошего обучения, проводимого с помощью всех доступных технологий. Решение

проблемы у детей с интеллектуальной недостаточностью максимально успешно реализуется во всех видах деятельности, где особое место отводится конструированию.

Актуальность данного вопроса определили тему нашего исследования: «Развитие мелкой моторики в процессе конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушенным интеллектом».

Объект исследования: особенности развития мелкой моторики у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: конструктивная деятельность как средство развития мелкой моторики у учащихся с нарушением интеллекта.

Цель исследования: выявить влияние конструктивной деятельности на динамику развития мелкой моторики у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую, методическую литературу по вопросу развития мелкой моторики у дошкольников.
2. Отметить особенности динамики развития ручной моторики у детей с нарушением интеллекта.
3. Выявить закономерность влияния занятий по конструктивной деятельности с динамикой развития мелкой моторики дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.
4. Составить рекомендации по коррекции ручной моторики у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью для педагогов.

Гипотеза исследования: при специальной организации занятий по конструктивной деятельности, проводимых с учетом возрастных особенностей психики умственно отсталых дошкольников, мелкая моторика у детей будет развиваться быстрее.

В данной работе использовались следующие **методы**:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.

4. Наблюдение за деятельностью ребенка.
5. Опрос, беседа детей.
6. Обработка полученных в ходе контрольного эксперимента результатов.

Структура работы: данная выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, представленного 50 источниками и 21 приложения.

Экспериментальная база исследования: дошкольное образовательное учреждение комбинированного вида №203 г. Екатеринбурга. Количество испытуемых – 13 детей в возрасте 6-7 лет с нарушением интеллекта.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ВОПРОСУ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Проблемы конструктивной деятельности в современной психолого-педагогической литературе

Конструктивная деятельность – это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению. [Кузнецова, 2002, стр. 198]

В период дошкольного возраста конструктивная деятельность развивается очень активно. Эта деятельность детей интересует исследователей в самых разных отраслях: биологии, социологии, истории, искусствоведении, педагогике и психологии.

Формирование изобразительной деятельности и конструирования у детей с нарушениями в развитии многократно исследовалось отечественными учеными (Т. Н. Головина, Б. И. Пинский, З. М. Дунаева), но особенности конструирования в дифференциальной диагностике и своевременной коррекции различных интеллектуальных нарушений еще не изучались [11, 38, 12]. В наше время в литературе отечественных авторов по педагогике, психологии взрослых и детей с проблемами в развитии особую важность имеет поиск путей компенсации недостаточной сформированности мышления и интеллектуальных нарушений.

Данному вопросу посвящали свои научные работы А. Р. Лурия, Л. В. Занков, Т. А. Власова и др. [27,18,6] Отметим, что в отечественной литературе по психологии приведены преимущественно отдельные части конструктивной деятельности. в возрастной психологии в процессе игры (А. И. Сорокина; В.

В. Брофман; Л. А. Парамонова) а также в нейропсихологических исследованиях (А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, 1965) [45, 5, 34], [26, 50].

Известно, что конструирование у нормально развивающихся дошкольников и дошкольников с интеллектуальной недостаточностью можно охарактеризовать и общими свойствами (последовательностью и общим формированием этапов конструктивной деятельности), и несколькими особенностями (разной возрастной динамикой развития основных видов конструирования). Установлена взаимосвязь развития конструирования, интеллектуального развития, школьной успеваемости, а также изобразительной, двигательной и речевой деятельности.

Конструктивная деятельность – целенаправленная работа, в результате которой получается некий реальный предмет. По данному параметру конструирование очень схоже с рисованием и лепкой. Но к конструированию предъявляются особые требования. При помощи конструирования, ребенку становится понятно, что части предмета имеют не только внешнюю связь, но и имеют внутреннюю связь по свойствам, логике предмета. Конструирование требует от детей особых приемов и навыков сооружения конструкции (Комарова, 1980 г, стр. 143)

Конструирование по своей сути носит моделирующий характер. Конструирование отличается от других видов продуктивной деятельности тем, что требует отражения действительности в самых существенных и общих чертах. Конструирование положительно влияют на интеллектуальное развитие дошкольника. Конструктивная деятельность развивает навык видеть предмет, анализировать его назначение, получать представление о свойствах деталей, а, следовательно, и предмета в целом. [2, с. 310] Во время конструирования ребенку становится понятно, что детали разной формы и веса имеют разные конструктивные свойства.

Существует 3 вида конструктивной деятельности:

- конструирование по образцу;
- конструирование по условиям

- конструирование по замыслу. [16, с. 67]

Первый вид конструирования- конструирование по образцу. Дети должны воссоздать в своих моделях определенный объект, который служит в роли образца. Данный вид конструирования можно усложнить. Простейший вариант, когда дети наблюдают построение образца. Благодаря такой организации процесса ребенок выделяет все отдельные детали. Следующая по сложности – организация процесса с предоставлением воспитаннику готового примера. Ребенку нужно выделить из образца отдельные элементы. Важный этап процесса сборки – исследование примера. Происходит анализ изделия, специфики его устройства. Основной критерий обследования – разбор больших деталей, их расположение, связь между частями. К сожалению, работа, которая заключается в точном копировании представленного примера, не может развить у ребенка умения творчески решить поставленные задачи. Для этой задачи требуется сборка по цельному образцу. Воспитанник в процессе исследования понимает, какие детали должны быть использованы для воспроизведения примера. Более интенсивной работы мозговой деятельности потребует от ребенка воспроизведение конструкции в трехмерном объеме. В качестве примера приведен рисунок на бумаге. Данная задача обязывает респондента вычленить за изображением объемную действительность. Это позволяет утверждать, что сборка по представленному примеру – неотъемлемая часть развития конструктивной деятельности ребенка.

Второй тип – работа по специально организованным условиям, которые можно назвать своего рода экспериментом, созданным взрослыми людьми. Его особенность заключается в том, что воспитанник воспроизводит конструкцию на основе искусственно созданных обстоятельств.

В этом случае ребенок должен тщательно организовать свою деятельность. Это позволит развить творческое начало, проявление самостоятельности. Ребенок научится учитывать условия, в которых оказался.

Произойдет развитие дисциплины воспитанника, его интерес к выбору различных вариантов.

Дети дошкольного возраста будут заинтересованы, если при наличии одних и тех же условий, будут предоставлены разные задачи. Например, можно поручить ребенку с разных сторон обставить домик забором. Он может заняться строительством мостов через водоисточники или домов нестандартного формата. Данные занятия – основа для проявления фантазии. Ребенок сможет выстроить строения, которые потребуются в процессе игровой деятельности. В постройке могут быть воплощены интересные начинания детей. Может оказаться, что ребенок прекрасно разбирается, как построить дом, который может быть использован архитекторами в реальной жизни. Все преимущество в особых условиях. Главное, чтобы они были продуманы взрослым, заинтересованным в деятельности ребенка.

Третий тип – это сборка, во время которой дети анализируют предложенный замысел. Воспитанник будет активно включен в процесс игровой деятельности, которая является ведущей в дошкольном возрасте. Увлекательное занятие невозможно без использования соответствующего строительного материала для игры. Это могут быть, как кубики, мягкие геометрические элементы, так и мебель, которая находится в доме. В процессе игры ребенок сможет выстроить домик, который будет использоваться. Данный аспект способен придать практический смысл сборке предметов детьми. Они могут менять характер конструирования по своему усмотрению. Стоит отметить, что ребенок начинает собирать детали, элементы для строительства не только для воссоздания представленного примера. Чаще всего, он руководствуется желанием создать декорацию для последующей игры.

Стоит отметить, что сборка по примеру, по обстоятельствам и по замыслу – это не последовательность шагов, которые идут друг за другом. Их можно менять, отдавать предпочтение конкретному виду деятельности. Все зависит от поставленной задачи и условий, в которых оказался ребенок. В то

же время, конструирование в силу различий, может способствовать развитию в дошкольнике определенных способностей. Этот аспект стоит именно в виду, как родителям ребенка, так и учителям, и воспитателям.

Регулярные занятия воспитанника рисование, сборкой деталей, лепкой и аппликацией, помогают развить анализ к процессу деятельности. Ребенок начинает следовать определенному алгоритму действий. Он проявляет самостоятельность, ориентируется на финальный результат. Ребенок осваивает основы тайм-менеджмента, благодаря которому впоследствии сможет выполнить последовательные этапы деятельности.

Сборка деталей обладает огромным преимуществом перед другими видами занятий. Она способна послужить основой для развития у ребенка технических способностей. Это будет способствовать всестороннему развитию личности дошкольника, что пригодится во взрослой жизни при выборе профессии. Специалисты могут рассказать немало биографий гениальных изобретателей в технической сфере. Они еще не начали посещать школу, но уже удивляли близких взрослых своими способностями. Начиная обучать детей конструированию, можно добиться заметных успехов в школе. Они будут отличаться развитым мышлением, памятью, воображением, умением самостоятельно принимать решения. Важные навыки, которые пригодятся ребенку во взрослой жизни и повседневной деятельности. Важный нюанс в современном мире, где большинство молодых людей отличаются инфантилизмом, неспособностью возложить на себя ответственность за свои поступки.

Занятия конструктивной деятельностью обеспечат формирование у ребенка восприятия предметов, которые находятся в окружающем пространстве. Они смогут научить соединять категории предметов в единое целое. Достаточно понять, какими признаками стоит руководствоваться. Это касается не только общих черт предметов, но и различия, которые могут быть выделены. Каждый дом содержит стены, окна, дверь. В то же время может наблюдаться отличие в сфере назначения, архитектурных изысков. Они могут

быть жилыми и нежилыми помещениями. Это позволяет познакомить ребенка со знаниями, в которых отражены существенные связи и соединение отдельных элементов и явлений.

Благодаря конструктивности деятельности у детей в дошкольном возрасте появляются важные качества. Он обучается слышать воспитателя, воспринимать поставленную задачу, самостоятельно находить ее решение.

О. П. Гаврилушкина разъясняет, что навыки конструирования помогают расширить словарный запас ребенка, существенно обогатить его речи. Происходит развитие мелкой моторики, анализ объектов. Ребенок начинает планировать деятельность, которой будет занят впоследствии. Он начинает давать отчет о действиях, которые были им проделаны. Ребенок с умственной отсталостью осваивает фразы, которые ему пригодятся в процессе другой деятельности. Он начинает понимать, как правильно употреблять слова, какое значение имеют определенные высказывания, насколько уместно их высказывать в той или иной ситуации. [9, с. 57]

Данные аспекты служат доказательством огромного потенциала возможностей, которые приобретает ребенок с помощью конструктивной деятельности.

1.2. Проблемы мелкой моторики в современной психолого-педагогической литературе

На сегодняшний день остро стоит проблема развития мелкой моторики рук у ребенка. Специалисты анализируют, как обеспечить полноценное сенсомоторное развитие, которое является фактором для нормальной жизнедеятельности дошкольника.

Т.А. Власова и М.С. Певзнер дают следующее определение моторики. Это соединение реакций движений, навыков, умений и сложных двигательных

реакций, которые есть у человека. В плане коррекции можно отметить наличие общей моторики, мелкой, ручной и артикуляционной моторики. [6, с. 87].

Мелкая моторика представляет собой объединение скоординированных действий нервной костной и мышечной системы. Они сочетаются со зрительной системой во время воспроизведения точных и мелких движений пальцами рук и ног. Если говорить о моторных навыках руки и конечностей, можно выделить термин «ловкость». [30, с. 94].

Мелкая моторика включает в себя широкий ассортимент различных движений. Человек воспроизводит простейшие жесты, к которым относятся захват предметов и движения во время ведения ручкой по бумаге. [31].

Л. В. Антакова-Фомина, М. М. Кольцова, Л. С. Цветкова привели убедительные доказательства, касающиеся работы мозговой деятельности человека. На треть всей площади двигательной проекции коры головного мозга влияет движение проекции кисти руки. Она находится рядом с зоной мозга, которая ответственна за речь. Это позволяет утверждать, что речь развивается благодаря занятиям, развивающим мелкую моторику. [1,20,50].

Специалисты Института детской и подростковой физиологии провели исследования, которые подтвердили связь мелкой моторики и функций речи. В опытах принимали участие А. В. Антакова-Фомина, М. М. Кольцова [1,20].

В повседневной жизни человек каждую минуту совершает какие-либо действия, связанные с мелкой моторикой. Он застегивает пуговицы на одежде, манипулирует мелкими предметами, пишет письмо, рисует. Это позволяет говорить, что развитие мелкой моторики непосредственно влияет на качество жизни человека.

Светлова И.Е. выделила характеристики трех уровней развития мелкой моторики. К ним можно отнести: высокий, средний и низкий. [43, с. 163].

К первому уровню относится хорошая координация движений рук, точность, ловкость, размеренный темп движений, правильное удержание позы.

Во втором уровне можно выделить недостаток скоординированности движений, их быстроту и неточность, колебание темпа, отсутствие правильной позы в связи с усталостью.

Третий уровень характеризуется мышечным напряжением, отсутствием координации движений, нарушенным темпом движений рук, их дрожанием, нарушенной позой, излишней резкостью движений. [17, с. 86].

Развитие мелкой моторики происходит естественным образом с младенчества во время формирования общей моторики. Ребенок обучается хватанию предметов, перекладывает его из руки в руку. При здоровом развитии к двум годам он умеет рисоваться, способен удерживаться кисточку и ложку. Дети в дошкольном и раннем школьном возрасте отличаются разнообразием и сложностью моторных навыков. Происходит увеличение доли действий, в которых будут задействованы обе руки. [21, с. 204].

Л. В. Антакова-Фомина отмечает методы формирования мелкой моторики. К ним относятся: занятия с мелкими игрушками, сборка элементов пазла, мозаики, конструктора, приклеивание бусинок к бумаге, игры пальцами, массаж рук, лепка изделий [1, с. 109].

М.М. Кольцова полагает, развитая мелкая моторика оказывает непосредственное влияние на мышление, процессы памяти, внимания, пространственных представлений. Во время развития руки воспитанника, происходит тренировка мышц, умения наблюдать, сопоставлять факты, проявлять фантазию. Ребенок приобретает усидчивость, терпение, аккуратность, точность, настойчивость, формирование устойчивой эмоционально – волевой сферы дошкольника. [20, с. 93].

Уровень развития мелкой моторики – критерий когнитивной готовности к обучению в школе. Высокий уровень развития мелкой моторики позволяет ребенку приобрести способность к логическому рассуждению. Он способен отлично запоминать прочитанное, увиденное, обостряется внимание. Ребенок начинает рассуждать, делать выводы, грамотно говорить.

Воздействие манипуляций руками на развитие мозговой деятельности человека описывалось в трактатах во II веке до нашей эры в Китае. Специалисты изучили данный вопрос. Они смогли выяснить, что пальчиковые игры могут уравновесить разум и тела. Они также способствуют поддержанию работы мозга в отличном состоянии. [25].

Можно утверждать, что движения рук формируются поэтапно в течение первых шести месяцев жизни. Младенец сжимает руку в кулачок, распрямляет пальцы. Он пытается захватить различные предметы. Рука действует как особый орган, без которого невозможно нормальная жизнедеятельность человека.

С процессом взросления дети ощущают, как начинают совершенствоваться движения пальцев рук. При их точности происходит развитие устной речи. Формируется почва для последующего развития всей психической деятельности дошкольника. [28].

Можно сделать итог, что мелкая моторика – это соединение скоординированных действий нервной, мышечной и костной системы. Они сочетаются со зрительной системой, что приводит к выполнению мелких и точных движений пальцами рук и ног. Основные критерии, которые говорят о формировании мелкой моторики, считаются: хорошая координация движений рук, точность, ловкость, плавность движений, равномерный темп движений, правильное удержание позы. Таким образом, в процессе занятий по развитию мелкой моторики, происходит формирование мышления, памяти, внимания, восприятия окружающего пространства.

1.3. Характеристика детей с нарушением интеллекта

Умственная отсталость – диагноз, в результате которого происходит снижение навыков, которые возникли в процессе развития. К ним можно

отнести когнитивные способности, язык, моторику, социальную дееспособность. Происходит состояние задержанного или неполного умственного развития. Умственная отсталость формируется на фоне психического или физического нарушения, или без него.

Умственная отсталость нельзя считать психическим заболеванием. Это состояние, из-за которого когнитивное развитие дошкольника ограничивается определенным уровнем работы центральной нервной системы.

Главным условием заболевания считается врожденное или приобретенное в трехлетнем возрасте снижение интеллектуальных способностей. Ухудшается умение абстрактно мыслить, а оно относится к математическим способностям, логике и творчеству. При этом не происходит нарушений эмоциональной сферы. Пациент с умственной отсталостью может радоваться, горевать, печалиться и веселиться. Единственный нюанс – они не отличаются сложной картиной и многогранностью, какая наблюдается у человека с нормальным интеллектом. Стоит отметить, что умственная отсталость не способна прогрессировать. Она остается на стабильном уровне. Есть вероятность повышения интеллекта, если с ребенком начинают заниматься интеллектуальной деятельностью.

В международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем отмечено три степени умственной отсталости:

- дебильность;
- имбицильность;
- идиотия [30].

Специфика нервной высшей деятельности умственно отсталых детей была объектом изучения трех научных коллективов.

Последователь академика И.П.Павлова профессор Н.И. Красногорский со своими сотрудниками исследовал деятельность условных рефлексов лиц, страдающих олигофренией.

Под началом профессора А.Г. Иванова – Смоленского была изучена высшая нервная деятельность у пациентов школьного возраста с

олигофренией. Была использована методика, включающая речь и движения конечностей.

В 60-е годы были проведены экспериментальные исследования высшей нервной деятельности у учеников школы – интерната, которым руководил профессор А.Р.Лурия [26]. Они проводились в Научно- исследовательском институте дефектологии АПН РСФСР. О полученных результатах можно прочитать в специальной монографии.

Можно выделить следующую информацию, которая была получена исследователями.

Дети с умственной отсталостью отличаются наличием новых условных связей. Более сложные развиваются медленно, чем у здоровых сверстников. После формирования их отличается хрупкость, непрочность. Эта специфика замыкательной функции коры головного мозга заключается в затруднении развития новых, более сложных условных связей. Они относятся к высшей нервной деятельности детей с умственной отсталостью. В этом заключается объяснение медленного темпа их обучения.

Основа каждого заключения процесс формирования, изменения вида, уточнения новых связей. Для узнавания новой буквы придется обучиться отличию начертания буквы от сходных букв и звука от близких ему элементов. Новый навык может быть усвоен человеком не только в процессе развития новой системы условных связей, но и при разграничивании обстоятельств, в ходе которых данное действие осуществлялось на уместном уровне. Это может привести к тому, что привычные действия будут заторможены.

Основой разграничения являются различия, которые являются условными связями дифференциального характера. Обследования, предметом которых была высшая нервная деятельность детей с умственной отсталостью, доказали: выработка дифференцировки проходит с трудом. Происходит быстрое угасание, редкое достижение тонкости, малая стойкость.

Чем можно объяснить медленное формирование новых условных связей и трудности в их дифференцировке?

Дословно понятно, что правильное развитие и изменение условных связей требует достаточной силы нервных процессов. К ним относятся торможение и возбуждение. Дети, пережившие повреждения коры головного мозга, могут столкнуться с изменением ее функционального состояния. При наличии травмы, отека происходит разрушение нервных клеток в определенных частях мозга. Это приводит к ухудшению работоспособности всех нервных клеток головного мозга в общем. Функции мозга могут меняться. Это означает то, что процесс возбуждения и торможения подвергаются ослаблению. Слабость первого процесса заключается в плохом формировании новых условных связей. При этом активное внутреннее торможение может ослабеть из-за плохого качества дифференцировок. Головной мозг может быть поражен в разной степени. Из-за этого ослабевают торможение или возбуждение.

Функциональное состояние коры головного мозга может ухудшаться. Это заключается в снижении деятельности нервных клеток. Любая небольшая нагрузка может привести к состоянию торможения, которое можно назвать охранительным.

Данное состояние может почувствовать любой здоровый взрослый человек. Оно появляется в период сильного переутомления, недосыпа, пребывания в агрессивной для самочувствия внешней среде. Очень сложно сконцентрировать внимание. Хочется лечь и спать длительное время. Отсутствует четкость мыслей, возникают проблемы с памятью и мышлением.

Здоровый человек может испытывать подобное состояние изредка. Должны возникнуть особые условия. Дети, которые пострадали от поражения головного мозга, испытывают охранительное торможение регулярно. Оно было изучено и подробно описано академиком И.П. Павловым и его последователи. Он назвал это состояние «фазовым». Время от времени они могут носить мерцающий, краткосрочный характер. Могут длиться на протяжении целых месяцев и даже лет. Нервные клетки головного мозга, которые оказались в стадии охранительного торможения влияют на снижение

умственной работоспособности. В то же время, данное явление считается временным, способным быстро пройти.

Знание механизма фазовых состояний может сделать понятным факты заметных колебаний умственной отсталости, которые часто наблюдаются во вспомогательных школах. Несколько лет назад специалисты не понимали, почему ученик с умственной отсталостью после летнего отдыха, воспринимает новый учебный материал, как лицо с диагнозом «дебильность». Было неясно, почему ребенок, который за пару лет обучения не научился ничему в обычной школе, плохо учился в школе-интернате, смог добиться успехов в учебе настолько, что было решено вернуть его в общеобразовательное учебное заведение. Данные явления представляли собой загадку для специалиста в области детской психиатрии и коррекционного обучения.

Было предположение, что при оценке способностей ребенка на психолого-медико–педагогической комиссии были допущены просчеты. Никто не брал в учет изменение состояния самого респондента.

В то же время кратковременное фазовое состояние может резко ухудшить функции мозговой деятельности ребенка. Наличие небольшой умственной отсталости, которая сочетается с временным охранительным торможением, способно существенно снизить работоспособность.

Состояние охранительного торможения может возникнуть у любого воспитанника школы – интерната для детей с особенностями развития. В то же время, специалисты отмечают, что она достигает выраженной стадии только у некоторых учеников.

Знаменитый академик И.П. Павлов предположил, что фазовое состояние, которое испытывает человек, было недостаточно изучено. Оно может проявляться не столько в скачках умственной работоспособности, сколько в эмоциональной реакции. Для лучшего понимания механизмов фазовых состояний, нужно учитывать соответствие реакций людей на раздражители внешней среды. Они должны быть равны по качеству и силе.

И.П. Павлов и его соратники изучили характерные особенности фазовых состояний. Реакции мозга при соответствующих внешних раздражителях могут измениться в качественных и количественных отношениях. Некоторые фазы (уравнительная и парадоксальная) могут вызвать искажения силовых. Ультрапарадоксальная способствует искажению качества реакции. Определенную специфику имеет нарушение соответствия реакции мозговой активности внешней среде. Больные дети могут проявлять неадекватное поведение. Она заключается в излишне веселом расположении духа, внезапно замершей позе, молчании во время игр в большой компании.

Отличительной особенностью высшей нервной деятельности детей с умственной отсталостью, является выраженная инертность. Данный факт был отмечен рядом специалистов, среди которых М.С. Певзнер, В.И. Лубовский. Происходит замедленная выработка новых условных связей. В.И. Лубовский считает, что упроченные словесные связи характеризуются инертностью [36, 25].

Последняя, ярко выраженная особенность высшей нервной деятельности детей с умственной отсталостью – нарушенное взаимодействие первой и второй сигнальной систем. Данное явление связано с недоразвитой второй сигнальной системой. Подчиненные и ученики профессора А. Р. Лурия провели серию уникальных экспериментов [26, с. 252]. Их цель – анализ роли второй сигнальной системы при замыкании новых условных связей у здоровых и детей с умственной отсталостью. Респонденты должны были выполнить задания разной сложности. Они проходили обучение широкому ряду навыков и умения. Им были даны предварительные словесные инструкции. Воспитатели показали пример правильного выполнения задания. В результате выяснилось, что дети с умственной отсталостью легче воспринимают наглядные примеры, чем инструкцию, которая была озвучена устно. Именно, благодаря картинкам, детям было проще адаптироваться в новых, неизученных обстоятельствах. В то время, как здоровые дети лучше понимают слова, которые воспринимаются ими с ранних лет.

Дети с умственной отсталостью характеризуются слабостью процессов торможения и возбуждения, присущей им инертностью, склонностью к регулярному охранительному торможению и недоразвитой второй сигнальной системе [Обухова, с. 314].

Классификация по особенностям высшей нервной деятельности выделяет учеников специализированных школ на три основных типа.

Дети с ослабленным процессом возбуждения. Они являются более распространенным типом воспитанников. Их отличает вялость, медлительность, плохое усвоение нового материала. Процесс обучения дается им с трудом, но результат получается удовлетворительный. Каждый новый раздражитель не вызовет у ребенка с такими особенностями ориентировочной реакции.

Происходит медленное формирование у таких детей новых навыков и умение. При усвоении каких-либо привычек, они с трудом поддаются изменениям. Взрослые люди должны отслеживать, какие навыки приобретают дети. Они должны носить положительный характер. У этих детей практически не появляется желания к самостоятельным действиям. Они не проявляют инициативы, являются ведомыми.

Дети второго типа отличаются ослабленным процессом активного торможения. Их можно увидеть реже, но они стараются заявить о себе. Происходит быстрая реакция на происходящие события. Дети не обдумывают свои ответы и действия. Нередки ситуации, когда ребенок дает ответ, но прибавляет что-то свое. Увиденная ими картина воспринимается по первому впечатлению. Представьте ситуацию. Учитель задал вопрос. Дети второго типа не дослушали его и выкрикнули ответ. При этом воспитанники не отличаются самокритичностью. Если их просят подумать над правильным ответом, дети без большого труда могут отыскать правильный. Ошибки, допущенные в действиях и суждениях, могут быть связаны со слабостью активного внутреннего торможения, затрудненной дифференцировкой условных связей.

Третий тип включает в себя детей, которые отличаются повышенной склонностью к охранительному торможению. Подобное состояние возможно у детей первого и второго типа. Третий тип детей отличается тем, что состояние охранительного торможения играет главенствующую роль в общей картину умственной неадекватности.

Во время знакомства дети производят впечатление умных воспитанников, способных без проблем освоить новый материал. В то же время при выполнении обычной школьной нагрузки может обнаружиться нарушение их когнитивной деятельности. В ходе одного и того же занятия можно наблюдать, как ученик то прекрасно понимает учителя, то перестает вникать в суть учебного материала. Ни о каком усвоении систематических знаний не может идти и речи. Дети могут растеряться, не найти правильный ответ во время воспроизведения выученного материала. Данная забывчивость не является случайной. Она происходит из-за наличия состояния охранительного торможения.

Специалисты разделяют детей на три типа:

- а) с медлительностью и вялостью;
- б) с импульсивностью и расторможенностью;
- в) испытывающих истощение при интеллектуальной нагрузке.

Первые два типа воспитанников уже были предметом для изучения. Им были даны разные названия в психопатологии и олигофренопедагогике. Многие специалисты в области психиатрии считали детей с олигофренией «возбудимыми» и «торпидными». Основная специфика – инертность.

М.С. Певзнер провела широкомасштабные исследования детей с олигофренией. Она разъяснила, что существует два типа воспитанников [36,].

Третий тип детей с охранительным торможением плохо усваивает программу специализированной школы. Причина в чрезмерном истощении нервных процессов. Дети данного типа могут встречаться не только среди олигофренов, но и среди детей, которые страдают в определенный период времени текущими заболеваниями головного мозга. В специализированной

школе можно встретить много воспитанников с данными особенностями здоровья.

Учителя должны проявить индивидуальный подход к обучению подобных детей. Им важно заметить проявление повышенной утомляемости, которая считается важным аспектом психики умственно отсталого ребенка, чтобы грамотно организовать учебный процесс.

Никто не отрицает, что существует категория отсталых детей, которые не относятся к описанным типам. Они могут быть смешанными.

Разумеется, что есть умственно отсталые дети, не относящиеся к описанным типам. Кроме того, они могут быть смешанными.

1.4. Особенности развития мелкой моторики в конструктивной деятельности нормально развивающихся дошкольников

Стать личностью, человеком — означает научиться относиться к окружающим по-человечески. Когда мы говорим, что ребенок должен сформироваться как личность и получить необходимый для социализации опыт, то имеем ввиду не только элементарные навыки применения тех или иных предметов, умение общаться с окружающими, правильно сформированная речь, усвоенные правила общественной морали.

Свойства личности взрослого человека приобретаются в результате опыта. Ребенок общается, запоминает определенные модели поведения, в результате чего он приобретает набор психических качеств. Также психические качества могут формироваться в процессе воспитания. И в конечном итоге у него формируются определенные свойства личности.

В детстве ребенок учится выполнять различные действия: одеваться, есть ложкой и вилкой, пить из чашки, играть своими игрушками, рисовать

кистью, писать карандашом. Это внешние действия, которые направлены на результат. Они очевидны и называются предметными действиями. Вместе с ними у ребенка закладываются качества, которые помогают формировать внутренние действия каждого предмета, что отражается на его психическом развитии. К таким действиям относятся: процесс рассматривания предметов, изучения их свойств, создание замысла и процесса игры.

Практические действия направлены на получение видимого результата. Это так называемые психические действия, направленные на то, чтобы помочь ребенку ориентироваться в мире. Используя восприятие, память, воображение, мышление ребенок изучает условия, в которых он будет действовать в дальнейшем. Что способствует правильному ориентированию его во взрослой жизни, приспособлению к ее условиям [Марковская, с. 62-65].

С 3 до 7 лет ребенок учится не только играть, он изучает лепку, рисование, конструирование, аппликацию. Также он выполняет отдельные трудовые или учебные задания. Хотя в этом возрасте у него еще нет последовательного процесса обучения или труда.

Каждый из этих видов деятельности способствует развитию определенных психических качеств и усвоению поэтапных действий. К примеру, в этом возрасте очень важна игра, хотя она и не создает социальных условий для взаимоотношений. Во время игрового процесса у детей развиваются в первую очередь мышление и воображение. Они учатся взаимодействовать с другими в рамках правил игры.

Во время рисования или конструирования особенно развивается детское восприятие. Ребенок сможет точно воспроизвести предмет на бумаге или при помощи конструктора только в том случае, если досконально с ним ознакомится. Поэтому такие занятия также должны использоваться для развития личности.

Дети разного возраста различаются между в первую очередь в психическом развитии. Это видно по характерным видам деятельности. Например, в возрасте 1 года ребенок может проделывать с предметами

неосознанные действия: стучать, бросать, трясти. А в возрасте 5-7 лет ребенок может создавать сложные конструкции из кубиков, лепить, при помощи кукол и других игрушек воссоздавать сюжеты из жизни или прочитанных книг, сказок [Новиковская, с. 120].

Конструктивную деятельность помогают формировать в детском саду. В процессе воспитания развиваются нравственные, трудовые, умственные, эстетические качества ребенка. Он учится анализировать, принимать решения, самостоятельно мыслить. У него закладывается основа для подготовки к школе. В процессе воспитания и обучения используются различные средства: бумага, строительный материал, пластилин, природные материалы, конструкторы. Для каждого из этих видов характерны свои виды конструирования.

Для детей в возрасте одного года характерны отличительные черты: им интересно все новое (предметы, игрушки), они не просто их рассматривают, а проявляют желание потрогать их или взять, постучать, потрясти ими. В этом возрасте ребенка привлекают другие дети или взрослые, их действия. Постепенно появляется потребность общения, развивается восприятие речи окружающих людей.

Все это создает основу для того, чтобы запомнить некоторые слова, которые означают окружающие предметы. Ребенок запоминает в первую очередь то, что ему интересно. Например, названия игрушек. У ребенка также возникает понимание связи между отдельными действиями и словами, которые их обозначают. Самые простые из них: дай, на, поставь, положи, покажи, открой. [12, с. 52]

Для того, чтобы развить собранность и внимание, ребенку предлагают в качестве игры кубики или кирпичики. Ребенок учится сосредотачиваться на своей деятельности. К тому же это учит его самостоятельности в работе. З. В. Лиштван пишет, что для лучшего понимания и усвоения этих действий, их надо повторять неоднократно [23, с. 64]. В результате количество перерастает

в качество. Что, в свою очередь, зависит от того, как взрослые организуют деятельность детей.

По мнению Е. М. Мастюковой ребенок при этом проходит период, когда в его личности происходят серьезные изменения: «...поведение ребенка превращается из «полевого», каким оно является в преддошкольном возрасте, в поведение «волевое» [29, с. 35]. Это означает, что появляется свобода выбора собственных действий, возникновение воли. Ребенок понимает цель своих действий, пробует управлять поведением, самостоятельно действовать. Качественно меняется память, мышление, воображение, появляется стремление к их регулированию.

На 2 году жизни ребенок подвижен и активен, а значит увеличивается общение со взрослыми. Продолжает развиваться подражательная способность, он уже может сам обратиться ко взрослым с различными просьбами. Это следствие запоминания определенной последовательности действий, модель которой предлагают сами взрослые в процессе воспитания. Например, ребенок знает, как именно надо обратиться к взрослым с просьбой дать игрушки.

В процессе игры надо стремиться сконцентрировать внимание ребенка на том, чтобы запомнить определенную последовательность действий. Например, собирая конструктор, ребенок сможет повторить то же самое не один раз. А в дальнейшем, он собирать постройки из конструктора разными способами. Еще одно умение, которое должны закрепить родители, не разрушать построенное, а аккуратно разбирать и складывать в ящик.

С течением времени взрослые постепенно усложняют задачи. Для ребенка 2-3 лет это состоит в следующем: сначала взрослые показывают, что надо делать, сопровождая это словами. Затем речевая инструкция занимает гораздо больше времени, чем раньше.

В. С. Мухина обращает внимание воспитателей, что ребенок второго-третьего года жизни еще не могут сформировать для себя план действий [31, с. 79]. Поэтому она называет их не «теоретиками», а «практиками». Когда

ребенок не знает о более легком пути решения проблемы, он будет решать ее привычным для него способом. Например, стараться вынуть лошадку с той стороны шкафа, где он привык, хотя с другой стороны она прошла бы лучше. Все проблемы дети решают путем проб и ошибок при экспериментах с предметами.

До трех лет у детей формируется способность передавать легкий сюжет. Они становятся более усидчивыми и способными воспринимать больше информации. Как пишет Г. Я. Трошин этому способствуют сюжетно-ролевые игры, в которых проявляются познания ребенка об окружающем мире и деятельности взрослых [48, с. 112].

Дети в этом возрасте приобретают способность сравнивать предметы, объединять их по сходным признакам, находить взаимосвязь между ними. Тогда же они начинают добиваться согласованности в действиях, их планированию. Появляется стремление к улучшению результата.

Педагог во время игры должен подробно описать все действия. Например, во время построек из строительного материала надо объяснить, какие формы, какого цвета и размера используются, куда их надо установить, что в результате получится. Когда постройка разбирается, надо сгруппировать детали по цвету или форме, показав, как лучше все сложить. В три года процесс группировки привлекает детей, чуть позже они начинают терять к нему интерес.

В качестве строительного материала можно использовать снег, глину, песок, воду. Дети изучают свойства каждого природного материала. К примеру, они узнают, что из сухого песка ничего нельзя построить, а из влажного — можно. Или о том, что воду можно заморозить в специальных формах, и тогда из нее можно соорудить постройку.

В 4 года ребенок активно играет: в домик поселяют кукол, они могут что-то сказать, в машинку сажают солдатиков, движение сопровождается звуком. Постройки сооружаются по плану, который был усвоен ранее. В этом возрасте дети стремятся установить первые сознательные контакты со своими

сверстниками, их потребность друг в друге возрастает. Они начинают согласовывать свои действия с другими детьми, чтобы достигнуть поставленной цели, например, построить дом. Кроме работы со строительным материалом, ребенок продолжает учиться создавать поделки из различных материалов [Пепик, с. 43-49].

В этом возрасте детей учат следующим навыкам: создавать постройки разных форм, цветов и размеров, делать элементарные расчеты при постройке, учитывать устойчивость деталей различной формы и величины. Взрослые показывают на примерах, что детали строительных материалов отличаются по степени устойчивости, в том числе — в зависимости от поверхности и от положения на ней. Дети должны усвоить, что большинство деталей можно заменить одни на другие. В отсутствие взрослых перечисленные задачи ребенок должен решать самостоятельно.

В 4-5 лет ребенок продолжает расширять свои познания о предметах. Он анализирует готовые конструкции, сравнивает различные детали и группирует их по различным признакам, в том числе и для замены одного другим. Ребенок продолжает учиться находить связи между предметами, расширяя свои познания относительно их общих признаков. В этом возрасте для игры используются наборы строителя, природный материал, бумага, подручные средства (коробки, фантики, катушки, спичечные коробки).

К пяти годам дети общаются друг с другом настолько сознательно, что могут не только придумать сюжет игры, но и согласовать его между собой, назначить на роли, распределить между собой материал для игры. Например, дом для кукол строится таким образом, чтобы куклы могли туда убраться. Действия уже четко планируются заранее. Все практические действия, направленные на постройку, заранее обдумываются и просчитываются.

Детей в возрасте 6 лет уже учат распознавать характерные признаки объекта. То есть предметы не только сравниваются друг с другом, но и в каждом выявляются свойства. На примере любой из ролевых игр взрослые учат прослеживать причинно-следственные связи между событиями. В этом

же возрасте дети объединяют строительство и сюжетно-ролевые игры. Получаются интересные результаты: строительство магазина, цирка, общественного транспорта. Получается строительно-ролевая игра, в процессе которой формируются личностные качества каждого ребенка.

В 6-7 лет взрослые показывают ребенку как можно сконструировать не просто не просто игрушку из бумаги или картона, но и сделать ее подвижной. Ребенок улавливает суть этого процесса и воспроизводит все самостоятельно. В этом же возрасте делают кораблики, воздушных змеев и самолетики. Ребенок не только учится создавать новые конструкции, инструменты для их создания, способы скрепления различных деталей. Он еще наблюдает за потоком воды, который несет кораблик, или ветром, который играет воздушным змеем [Парамонова, с. 127].

Если обратиться к известному исследованию А. Р. Лурии, где детям предлагается задача для решения, а способов, чтобы достигнуть цели, у них нет [26]. В такой ситуации ребенок использует свои способы достижения цели, а не копирует готовый образец деятельности, который был предложен. Здесь задача похожа на модельное конструирование, когда цель обозначена схематически. Ребенок начинает думать по-другому.

В этом, по мнению А. Р. Лурии и заключается главное достижение поставленной задачи: ребенок может не достичь нужного результата, но его психика начинает перестраиваться, а действия становятся осознанными. Причем, это начинает проявляться не только при решении похожих задач, но распространяется на всю деятельность ребенка в этом возрасте. В 6-7 лет ребенок может самостоятельно и творчески мыслить. Но прежде, чем добиться положительных результатов, необходимо подготовить ребенка.

Для того, чтобы решить подобную творческую задачу, ребенку надо произвести визуальное обследование предмета. Этот процесс должен быть организован, а не иметь случайный характер. Взрослые показывают, как именно это надо сделать, чтобы дети получили определенные навыки, которые

пригодятся затем в школе. Ребенок должен научиться самостоятельно решать поставленные творческие задачи.

1.5. Особенности развития мелкой моторики в конструктивной деятельности дошкольников с нарушением интеллекта

В процессе обучения школьник должен уметь самостоятельно организовывать свою деятельность. К началу учебы в школе у него должны сформироваться логика, основные мыслительные процессы, достаточно высокий уровень развития мелкой моторики рук. Такие специалисты, как М. С. Певзнер, Л. В. Занков, Г. Е. Сухарева, А. Р. Лурия считают, что именно по нарушению мелкой моторики можно судить об интеллектуальном развитии ребенка. Это один из главных симптомов нарушения интеллекта [36, 18, 47, 26].

Отличительные признаки такие: отсутствие скоординированности в действиях, неуклюжесть в движениях, нарушения точности и темпа движения. Физиолог М. М. Кольцова предполагает, что некоторая задержка и отставание в развитии мелкой моторики может быть связана с леворукостью и с тем, что ребенка пытались переучить. Дети должны действовать той рукой, которой им удобнее это сделать [20, с. 39].

Педагог Г. И. Жаренкова провела исследование дошкольников [15, с. 278]. В результате дети с нарушениями мелкой моторики не могут выполнить простые действия. Например, в процессе работы требуется удерживать шаблон. Но ребенок не справляется с поставленной задачей, и шаблон съезжает. Если дать таким детям линейку для того, чтобы они провели линию через определенные точки. Линейка часто соскальзывает, в результате линия получается изломанная.

Если ребенку с отставаниями давали бумагу, чтобы он сложил ее по намеченной карандашом линии, то прорисованная и линия сгиба не совпадают. Еще один признак — как ребенок держит карандаш, ручку, кисть. Многие слишком сильно надавливают на бумагу, проводят жирные линии или неправильно держат перечисленные предметы.

Еще одна трудность для таких детей — удержание ножниц в правильном положении. Ребенок часто неправильно держит руку, чтобы схватить ножницы, не умеет резать бумагу по заранее размеченной линии, не соблюдают правила безопасности, роняют инструмент из рук во время работы. К началу учебы такие навыки у дошкольника должны окончательно сформироваться [Лопухина, с. 150].

При работе с кистью и красками у таких детей наблюдается также недостаток умения. Кисть многие держат неправильно, слишком зажимая ее в руке, или, напротив, расслабляя. В результате кисть может выпасть из рук или неверно располагаться по отношению к поверхности листа. Ребенок в этом случае набирает слишком много или мало краски, наносит ее неравномерным слоем, не умеют очищать излишек или контролировать количество краски.

Недостаток развития мелкой моторики также проявляется в том, что ребенок не может рисовать кончиком кисти, а не всей поверхностью, усиленно нажимая на нее. Между тем кисть должна свободно двигаться по бумаге. Ребенок должен ориентироваться в рисунке, в его пропорциях, а не рисовать повторяющимися движениями, которые характерны для более младшего возраста. Краски должны сочетаться между собой и с фоном.

Педагог Т. Н. Головина пришла в своей работе к выводу, что на примере изобразительной деятельности ребенка можно выявить нарушения интеллекта. Они проявляются в неуверенности и несогласованности движений, недостатке или полном отсутствии координации, взаимозаменяемости.

Известный советский психолог Л. С. Выготский пришел к выводу, что у ребенка, который имеет нарушенный интеллект, отсутствует координация и

слаженность в движениях [5, с. 342]. Он не может сосредоточиться и выполнять последовательные действия. Его движения характеризуют: суетливость, непоследовательность, неловкость, хаотичность. Пальцы рук такого ребенка непослушны, одна рука, как правило правая, опережает действия левой, что в конечном счете приводит к полной несогласованности в движениях.

Дефектолог и психолог Б. И. Пинский перечисляет проявления нарушения физического развития ребенка в этом возрасте [38, с. 34]. Чаще всего они заметны при выполнении заданий, где требуется быстрота, сила, пластичность, точность и меткость.

Дефектолог Н. Ю. Борякова, проводившая исследования у дошкольников этого возраста, отмечает, что при нарушении интеллектуального развития и моторики, ребенок все же может научиться правильно обращаться с необходимыми предметами [4, с. 31]. Вначале занятий такие дети могут неточными движениями сломать предмет или выронить его из рук. Но, если постоянно тренироваться, рука приобретает силу и твердость, а движения становятся точными. Пальцы становятся более гибкими, в них отсутствует «деревянность». Ребенок выполняет все действия, которые требует учебный процесс, правильно.

Т. А. Власова и М. С. Певзнер считают, что нарушения мелкой моторики связаны с неумением координировать сложную работу рук [6, с. 140]. Например, правой и левой руки между собой, всего корпуса и рук. Сложность состоит в том, что ребенок с трудом переключается с одного движения на другое, есть проблемы с быстротой реакции, плавностью и поочередностью движений.

Психолог Б. И. Пинский подметил, что тем ученикам, у которых наблюдается отставание в интеллектуальном развитии, очень нелегко следовать какому-то определенному темпу движений [38, с. 56]. Одни проделывают все слишком быстро, что влияет на качество, другие — медленно, что не соответствует норме. В трудах педагогов был отмечен тот

факт, что некоторые ученики не могут выполнять движения, связанные с ориентацией в пространстве и пространственными представлениями.

По наблюдению педагога С. Д. Забрамной дошкольники, у которых нарушен интеллект, не могут удерживать мелкие предметы из-за вялости в пальцах [16, с. 65]. Они также не могут осуществлять скоординированных движений. Т. Н. Головина сделала вывод, что такие дети испытывают трудности даже при использовании простых вещей [11, с. 105]. Чаще всего они действуют одной рукой, так как им так проще. Другая рука может оставаться без нагрузки.

По выводам педагогов дети с нарушенным интеллектом обладают плохо развитой кинестетической чувствительностью. То есть не могут полноценно ощутить и проконтролировать свои движения. Двигательный процесс относительно времени и пространства нарушен, движения недостаточно управляются.

Чаще всего к этому ведет поражение у ребенка центральной нервной системы еще во время внутриутробного развития. Как следствие этого, возникает умственная отсталость, которая в дальнейшем влияет на развитие ребенка. Именно поэтому приобретение такими детьми социального опыта имеет специфические свойства.

Социализация происходит в различных условиях для каждого ребенка. Если его окружает неблагоприятная среда, то ребенок либо недополучает общения, либо получает негативный педагогический опыт. Первое, в основном, бывает в специальных детских учреждениях, второе — в неблагополучных семьях. Если к такому ребенку вовремя не применяются методы, которые соответствуют его уровню развития и возможностей, то ребенок перестает развиваться [Блейхер, с. 530].

Если с ними не проводить специальных занятий, умственно отсталые дети не смогут сами полноценно играть, конструировать, строить, рисовать. В игре у таких детей отсутствует сюжетная линия, они многократно повторяют

определенный отрывок игрового действия. Такие игровые фрагменты называются процессуальными.

Если дошкольник отстает в умственном развитии и с ним не проводились занятия, то выполняемые им процессуальные действия становятся самой высокой ступенькой в развитии игровых навыков. На протяжении дошкольного периода у них не складываются игровые механизмы естественным образом, как у других детей. В свою очередь, игра также не выполняет предназначенной для нее развивающей функции. Для умственно отсталого ребенка с недоразвитой игровой деятельностью характерна задержка в развитии продуктивного и конструктивного видов деятельности.

Любой созидательный вид деятельности имеет для ребенка с нарушением интеллектуального развития формальное значение. Такой ребенок стремится не к цели такого занятия, а получению сопутствующих результатов. Детям с задержкой и отклонениями в психическом развитии очень важно не построить сооружение из конструктора, а пообщаться с людьми. Ребенок с задержкой интеллектуального развития будет ждать похвалы, сама идея постройки его не вдохновляет.

Если взять умственно-отсталых детей в возрасте 3-4 лет, то можно увидеть, что они неспособны к самообслуживанию и любому проявлению самостоятельности, беспомощны в общении со взрослыми. У некоторых к этому возрасту еще не сложились гигиенические привычки, они не могут самостоятельно обслужить себя за столом и поесть.

Что касается общения, то оно у таких детей очень ограничено как со сверстниками, так и со взрослыми. У многих это связано с отсутствием речи, у других — с отставанием в ее развитии. Еще одна причина ограничения контактов в том, что общение в довербальный период происходило с нарушениями. Это же относится к ситуативно-деловому, эмоциональному общению, которое возникало во время совместных действий взрослых и детей.

У малышей с интеллектуальной недостаточностью в 3-4 года имеется сильное недоразвитие основных видов деятельности. Когда у их сверстников

по возрасту уже есть грамотная речь, большой опыт общения и взаимодействия друг с другом в игре, дети с нарушениями только учатся произносить простейшие фразы и знакомиться с игрушками [Савина, с. 32].

Поэтому в этом возрасте у ребенка с нарушениями в развитии интеллекта нет продуктивной деятельности. У них наблюдается так называемое манипулятивно-процессуальные действия, которые выражаются в неправильном использовании различных предметов. Например, можно сравнить детей одного возраста с различными интеллектуальными характеристиками. Один сможет нарисовать простой рисунок карандашом и построить из конструктора дом, другой — не сможет долго удерживать карандаш и будет производить хаотичны движения, а конструктор будет сложен в беспорядке.

Еще одно отличие можно найти, если обратить внимание на степень потребности разных детей в общении, особенно со взрослыми. Нормально развивающийся ребенок трех-четырёх лет будет стремиться обратить на себя внимание, вовлечь взрослого в игру или другую деятельность. У детей с отставанием в развитии нет потребности в общении. Их поведение говорит не только о нарушениях в области интеллекта, но и эмоционально-аффективных компонентов. Такие факты должны учитываться при организации учебного процесса, выборе программы для развития, коррекционной программы средствами конструирования, установлении приемов и методов воспитательного процесса.

Еще у детей с задержками в интеллектуальном развитии наблюдается отсутствие умения выделять отдельные части в целом объекте. Они не могут проанализировать количество этих деталей или элементов и установить их положение в пространстве. Чаще всего такие дети не понимают или не видят свои ошибки. Если замечают, то не могут их исправить.

Для того, чтобы сформировать у детей с интеллектуальной недостаточностью конструктивную деятельность, надо использовать период развития восприятия, предметных действий, подражательной способности.

Взрослые показывают, а дети, подражая, создают конструкции. Обязательно называть каждую из них словом, чтобы ребенок запомнил название. Подражая взрослым, дети создают конструкции из различных деталей (конструктор, кубики, палочки). Затем, играя, проговаривают название и запоминают его.

Если такая работа будет проводиться целенаправленно, то ребенок с нарушенным интеллектом постепенно приобретет навыки предметно-игровой деятельности. В результате такие дети овладеют простейшими игровыми действиями, смогут по подражанию, увиденному возвести такие же постройки [Воронкова, с. 280].

Также надо научить ребенка самостоятельно играть с предметами, отражая простейшую жизненную ситуацию, которая состоит всего из 2-3 действий. Этому способствуют сюжетно-отобразительные игры, которые возбуждают у детей интерес к процессу создания различных конструкций. В процессе усваиваются навыки простейшего анализа по размещению предметов в пространстве относительно друг друга.

Такая конструктивная деятельность формируется у детей с задержками в интеллектуальном развитии сугубо индивидуально. Насколько быстро протекает процесс, зависит от нескольких факторов: особенностей вида деятельности, развития ребенка к этому моменту, критического отношения его к своей деятельности, наличием дома занятий по конструированию со взрослыми, собственным интересом к такому виду деятельности.

Если конструктивная деятельность ребенка не будет находиться под руководством взрослого, то его действия будут отражать уровень интеллектуального развития. Кубики или другие детали строительных конструкторов обычно перекладываются с места на место. Такая деятельность чаще всего бесцельна. Или — нагромождение кубиков один на другой, чтобы построить хаотическое сооружение, которое обычно рассыпается через некоторое время.

Умственно отсталый ребенок никак не может объяснить такие постройки. Без этого деятельность не имеет предметной отнесенности. Но в то

же время сознательное разрушение или падение построек воспринимается такими детьми с большим воодушевлением и радостью. Пока продуктивный результат у ребенка отсутствует, можно говорить о процессуальном уровне развития его действий.

В возрасте 4-5 лет ребенок с задержками в интеллектуальном развитии не понимает значение использования строительных конструкторов. То есть такие дети не понимают смысл создания построек, которые в дальнейшем могли бы применяться в сюжетно-ролевой игре. Только ребенок, не имеющий отклонений в интеллекте, способен оценить продуктивный характер такого набора.

Именно непонимание цели создания построек и смысла конструктивных действий приводит к тому, что у детей с задержкой умственного развития нет интереса к конструированию. Поэтому такие дети могут ограничиваться присвоением ярких красивых деталей, из-за их окраски или других свойств. Некоторые дети начинают отнимать материалы только потому, что их держит другой ребенок.

Поверхностный интерес, который проявляется сначала в отнимании предметов, а затем — охлаждении интереса ребенка к кубикам. Он отбрасывает детали конструктора и перестает интересоваться ими. Все это приводит к необходимости обучения конструированию дошкольников с задержками в интеллектуальном развитии. Только у обученных детей формируется неподдельное стремление получить результат после того, как взрослые покажут им пример конструирования.

Следовательно, задачей для дошкольников, которые имеют проблемы в интеллектуальном развитии, является становление у них интереса к конструктивной и другой созидательной деятельности. Для этого педагог показывает, как правильно конструировать. При этом он должен заинтересовать ребенка, применяя различные игровые приемы. Надо сопровождать действия пояснением, показывая всем видом, насколько это увлекательно.

Взрослый должен передать не только определенные умения, но и отношение к этому виду деятельности. Ребенок склонен подражать, вот почему педагогу надо показывать такое отношение к занятиям, какое хочет получить в результате. Эмоциональное поведение, так же, как и последовательность действий, ребенок точно копирует. На способности детей повторять все действия основана педагогическая деятельность в этом случае.

Ребенок с отставанием в интеллектуальном развитии должен понять значение предметов, которые он использует в конструировании. Нужно показать детям зачем нужна каждая деталь, какую функцию она выполняет, как она двигается. Каждый ребенок должен понять, что строение предмета, его форма, а иногда — цвет связаны с той ролью, которую он выполняет. Кроме этого надо изучить функционал предметов еще и следующим образом: значение целого предмета, значение каждой части этого предмета в общей структуре [Екжанова, с. 130].

У дошкольников и школьников с отставанием в интеллектуальном развитии наблюдается недостаток представлений об окружающих объектах. Это связано со спецификой психологических механизмов, без понимания сути которых невозможно грамотно построить педагогическую работу. Если умственно отсталые дети не могут самостоятельно дифференцировать предметы, значит в дальнейшем у них возникнет проблема замещения одних другими. Знание сути проблемы позволит достичь хороших результатов.

Представление о различных предметах у каждого человека складывается из двух составляющих. Одна из них состоит в том, как человек, в данном случае — ребенок, осознает (видит) определенный предмет. Вторая составляющая — это опыт работы с объектом, активной деятельности с ним и его преобразование. Если первый аспект находится в норме, то второй аспект у детей с задержкой интеллектуального развития очень страдает. Усугубляет положение дефицит общения такого ребенка с окружающими предметами, ограниченная игровая деятельность [Зайцева, с. 230].

Конструирование направлено на повышение уровня интеллекта у детей. Одним из средств является сенсорное воспитание. Ребенок через педагога узнает, какие пространственные свойства имеют детали, с которыми он занимается. Взрослый при помощи различных способов показывает форму, объем, вес, протяженность предмета, его расположение в пространстве относительно других. Ребенка надо научить различным способам определения пространственных свойств при помощи специальных упражнений.

Деятельность педагога, который помогает ребенку с отклонениями в умственном развитии включиться в продуктивную деятельность, направлена на обучение приемам. Детей учат изучать предмет при помощи его всестороннего обследования и анализа. Закончив эти этапы, у ребенка формируют умение видеть результат своей работы. Если эта деятельность будет успешна, то последующая работа с умственно отсталыми детьми станет возможной и даже плодотворной.

Сформированные представления о предмете, его связь со словесным описанием дает ребенку возможность заниматься игрой хотя бы непродолжительное время, не отвлекаясь от основной деятельности. Деятельность педагога основана на том, что дети будут подражать действиям взрослого, в том числе — его эмоциональному поведению. В процессе игры дети выбирают детали по определенному образцу, обозначают его форму и другие пространственные характеристики, сравнивают ее, в том числе способом наложения. Это помогает решить проблемы сенсорного воспитания. Непосредственно умственное развитие возникает после этого. Ребенок должен сам начинать анализировать, связывая мыслительную и практическую деятельность.

В этом случае для подготовки ребенка с отклонениями в интеллектуальном развитии подходит операциональный метод. Он позволяет на практике понять смысл каждого отдельного действия. Это происходит лучше, чем только при словесном описании. Но в таком случае ребенок недостаточно понимает конечную цель, что формирует ложный подход к

деятельности. Ее смысл смещается, ребенок строит не для того, чтобы построить дом, а для того, чтобы положить один кирпичик на другой в нужном месте. Это приводит к безразличному отношению к постройкам, неправильному их употреблению и, как следствие — непониманию их функционального использования в различных играх. Это значительно обедняет игры, где присутствуют строительные детали [Еникеева, с. 302].

Дошкольники с отставанием в интеллектуальной сфере начинают выполнять простейшие задания по конструированию только после систематической работы с ними. Они справляются с простейшей деятельностью, когда надо повторить образец, выполненный в виде аналогичной объемной фигуры и нарисованный на плоскости. Такие дети могут проанализировать перед работой цель, сами подобрать детали, сопоставив их.

Проанализировать пространственные характеристики элементов будущей постройки, составить элементарный план работы, а затем словами передать сложности в работе, задачи, результат. Еще одно умение, которые должны выполнять такие дети после специального обучения — создавать устойчивые постройки. Все перечисленные умения возможны благодаря работе с педагогом по изучению схемы перед началом работы, созданию построек по определенному плану, исходя из их конструктивных особенностей.

Именно поэтому овладение навыками конструктивной деятельности должно быть своевременным. Это поможет подготовить ребенка с отставанием в умственном развитии к вспомогательной школе. Такое обучение необходимо пройти, чтобы у ребенка сформировался фундамент для дальнейшего обучения: правильное восприятие, потребность в труде и определенные навыки, выполнение задания в соответствии с намеченной целью. Предпосылки для будущей личности закладываются в дошкольном возрасте: умение доводить дело до конца, трудиться совместно с другими детьми или со взрослыми, делать анализ проделанной работы.

1.6. Обучение навыкам конструирования – предполагаемые виды работы, приемы и методы.

В первое время обучения большого значения набирает пробуждения интереса у детей к конструированию. У них должно возникнуть желание самостоятельно строить элементы для будущей игры. Для этого учитель должен перед детьми конструировать определенные предметы, после чего дети также начнут играть в такую игру (автомобили, мосты, домики и пр.). В ходе строения учитель должен для всех объяснять процесс, детально комментировать его, включать элементы игры. Смотри на то, что делает взрослый, дети видят предметную и функциональную стороны конструирования.

У них возникает мысль, что строение замещает собою реальный предмет и имеет его функции. Конструкция должна формировать у детей осознание связи предмета со всеми типами изображения. Учитель должен обращать на это много внимания. Он не только занимается строением, но и рисует, наклеивает рисунки. Тем самым педагог показывает, что каждый предмет может иметь разные типы изображений: конструктивную, аппликативную и графическую. Таким образом, ребенок может понять то, что предмет един во всех типах изображений, ознакомиться с разными видами конструирования внешнего вида объекта.

Очень важной составляющей развития является правильный выбор предмета для конструирования. Каждый из объектов, выбранных для строения, должен быть детям знакомым, иметь игровую направленность и потребность использовать его на практике (домики, улицы, игровая мебель и пр.). умственно отсталый ребенок во время наблюдений за этим процессом начинает понимать функции окружающих его предметов. Это очень важный аспект с коррекционной стороны [Богатырева, с. 32].

Чтобы научиться самостоятельно конструировать, дети сначала обучаются видению и выделению объектов в пространстве. Они понимают, что каждый предмет имеет свои пространственные свойства, которые могут быть отражены в строении. Сенсорное воспитание включает в себя специальные игры и некоторые виды упражнений, что поможет ознакомиться с формой, расположению в пространстве, определением размера и разными способами определения этих характеристик в игровой форме.

Игра на определение формы

Одним из самых важных пространственных свойств является форма объекта. Таким образом определяется персональный облик определенного предмета.

Первым делом учитель привлекает внимание детей на форму выбранного объекта. Лучше всего это делать во время практических занятий. К примеру, можно использовать дидактическую игру «что катиться, а что не катиться». Так дети могут ознакомиться с круглыми и угловатыми предметами. Для игры нужно взять шарики и кубики. Дети руками ощупывают предметы, видят углы или гладкую поверхность. После этого шарики спускают по наклонным желобкам. Если шарик покатится вниз, то кубик так и останется стоять на столе. Учитель должен постоянно привлекать внимание детей к тому, что шарик катится, а кубик – нет. Так можно объяснить, что шарик покатился потому, что у него круглая форма, а кубик остался по той причине, что у него есть углы. Проверка на практике не только поможет привлечь внимание на то, что у каждого предмета есть форма, и она может быть разной, но и поможет детям более детально осознать этот факт. При этом форма оказывается важной характеристикой объекта.

После ознакомления детей с формой конструкции, начинается обучение тому, как отнести ту или иную форму к определенному образцу, а также соотношению плоских и объемных предметов. Учитель должен помогать детям, но не может делать выбор за них. Он должен научить их самостоятельно исправлять свои ошибки. Так можно обучить детей не только

самостоятельно решать возникшие перед ним проблемы при соотношении форм, но и научить их определять способы соотношения, которые нужны в конкретном случае.

Упражнения и игры на соотношение реально существующих предметов с приведенными формами

В начале в роли эталонов используются объемные предметы, после – плоские. Задание требует от детей подбора игрушек к выбранному образцу – они могут быть похожие на «яйцо», «коробочку», «шар». Постепенно для образцов можно использовать такие объекты, как «огурчик», которые подчеркивают особенности круглой формы. Когда дети смогут использовать действия по выбору формы, опираясь на эталонный образец, можно приступать к знакомству группирования по двум образцам. Это самая простая форма группировки, но даже она может помочь детям лучше ориентироваться в разных видах форм, а также способствует развитию мышления и восприятия [Любина, с. 32-36].

Игры на знакомство с отношениями по размеру

Такие упражнения, как и игры на восприятие формы, следует проводить не только на занятиях по конструированию, но и на математических занятиях, где формируются самые простые математические представления. Для улучшения процесса, его обязательно следует координировать. Формирование представлений о величине происходит в относительности. Для привлечения внимания детей следует вводить признак сравнения. Выбираются игры, во время которых можно сравнить размер предмета с образцом. На первых стадиях следует выбрать предметы, одинаковые по характеристикам – на матрешках, на мячиках одного цвета, машинках и пр. Выбор проводится с единственным условием – все эти предметы должны отличаться по величине. После используются элементы из наборов по строительству. К примеру, детям дают задание выбрать несколько одинаковых по цвету брусков, размер которых совпадает с величиной бруска-образца. Такие упражнения помогают научить детей ориентироваться на такой признак и воспринимать

протяженность, как одну из его возможных величин. Во время сравнения предметов, элементов игрушечных наборов или изображений в плоскостях, дети знакомятся с материальной стороной игры. Они запоминают названия фигур, которые используются во время ознакомления, а также овладевают практическими навыками сравнения, благодаря чему усваиваются нужные слова и словосочетания, которые обозначают соотношения – больше-меньше, длиннее-короче, выше-ниже.

Игры на восприятие пространственных соотношений

У умственно отсталых детей формирование представлений о пространстве происходит за счет их понимания себя в этом же пространстве. Это связано со специфическими нарушениями восприятия ими окружающей среды. Педагог должен воспитывать в них понимание своего расположения в пространстве. Не секрет, что ребенок первым делом начинает «подчинять» пространство вокруг себя. По этой причине рекомендуется использовать упражнения, во время которых ребенка помещают на каком-то участке, на лестнице или в комнате. Происходит обучение детей пониманию расположения разных объектов, их перечисления, понимания того, какой из них находится «с одной стороны», а который – «с другой стороны». В то же время детей знакомят с расположением предметов относительно друг друга (используется линия горизонта). Для этого применяются упражнения по непредметному строению. Таким образом можно обратить внимание детей на относительность размещения предметов в пространстве, изменчивость этого показателя.

Для осознания детьми пространственных взаимоотношений между двумя объектами, применяются упражнения, во время пространственные отношения моделируются по определенной модели. Дети учатся располагать два предмета по соотношению друг к другу. К примеру, кубик наверху, а шарик внизу, кубик справа или слева от шарика и пр. Подражание подразумевает буквальное следование за действиями взрослого, наблюдение за ним и повторение его движений. Дети наблюдают за каждым предметом из

набора, который берет в руки учитель, а также смотрят, на какое место его ставят. Детям нет необходимости выбирать нужный предмет и придумывать необходимые действия – они просто повторяют определенный порядок действий за педагогом.

Игры по подражанию имеют самое большое влияние на развитие у детей навыков создания конструкций, так как являются самым простым и доступным вариантом. Но стоит быть готовым и к тому, что некоторые дети с умственной отсталостью не будут справляться с заданием. Тогда учителю нужно будет сделать задание совместно с ребенком.

Этапы обследования объекта

Строение предмета по образцу, в первую очередь, является самостоятельным действием ребенка. Процесс реализуется на тех представлениях, которые сформированы у детей после тщательного обследования образца. Обследование обязательно должно проходить под руководством взрослого, который обращает внимание детей на детали.

Процедура анализа начинается с восприятия предмета, как целостного объекта. Дети должны назвать его, перечислить части, с которых он складывается. Много внимания уделяется назначению каждой из частей предмета: для чего она? зачем ее делать? Это может быть крыша, дверь, окно и пр. Дети должны задаться вопросом, почему у гаража нет окон, а у жилого дома они есть? Ребенок должен осмыслить эти факты до того, как начать конструировать.

После обследования предмета нужно определить его форму, подобрать необходимые строительные материалы из набора. Дети с умственной отсталостью очень трудно определяют форму объекта. По этой причине учитель должен активно им помогать, выделяя движениями необходимую часть конструкции (после того, как обведет предмет сам, предоставляет эту возможность ребенку). Таким образом можно облегчить выделение формы частей объекта, а также выбор необходимых элементов из строительного набора.

После того, как детали будут выбраны, учитель обращает внимание детей на последовательность действий. Детям необходимо рассказать, с чего именно начинается процедура стройки – с самых нижних элементов, так как именно по подобному образцу начинается стройка настоящих домов. После объяснения этого факта, дети могут начинать работу.

Конструирование – это практическое занятие, целью которого является получение определенного предмета. Для детей строение – это, в первую очередь, игра, хоть и связана с действительностью.

Конструирование применяется для умственного развития и воспитания ребенка. Во время этого процесса дети обучаются не только различать предмет по внешним характеристикам, но и развивают познавательные качества на основе практических действий. В процессе конструирования дети мысленно разбирают определенный предмет на части и пытаются собрать их в единую модель. Таким образом на практике он применяет анализ и синтез.

Если деятельность направлена на достижение определенной цели, ребенок улучшает не только свои действия, но и воспринимает окружающий мир. Восприятие становится более направленным. В то же время начинается обретение способности делать обширный анализ предмета и модели, не расчленяя ее физически. Это значит, что начинается формирование сравнительной способности, зрительного анализа, в том числе и процесса мышления.

Конструктивная работа подразумевает формирование обобщенных суждений. Они формируются на основании полученных от прямого восприятия разных сооружений представлений. Детям становится понятно, что существует очень много предметов в мире, которые можно назвать однородными и сгруппировать в одно понятие: мосты, транспорт, здания, мебель и т.д. Каждая из групп имеет свои похожие и отличительные характеристики. Общие характеристики показывают, что у объектов есть одинаковые составные элементы. К примеру, в зданиях это фундамент, стены, окна, двери и пр. На каждая из частей имеет свою отдельную форму, размер.

Эти различия зависят от некоторых определяющих факторов: в школах есть много больших окон для того, чтобы в классные комнаты попадал солнечный свет; квартиры имеют узкие окна и балконы; у магазинов большие витрины и пр. Если размер и форма у них являются различными, то части объекта остаются теми же.

Формирование таких представлений помогает детям освоить главную конструктивную черту – конструкция зависит от ее назначения. Этот факт оказывает очень большое влияние на умственное развитие детей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В КОНСТРУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

2.1. Выявление уровня развития мелкой моторики старших дошкольников с нарушенным интеллектом - констатирующий этап исследования

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение особенностей развития мелкой моторики в конструктивной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальное изучение развития мелкой моторики в конструктивной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта было организовано на базе дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида № 203 г. Екатеринбурга.

В исследовании принимали участие 13 детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. В экспериментальную группу вошли дети с ЗПР и умственной отсталостью которые воспитываются в группе компенсирующей направленности. В исследовании не участвовали: 1 мальчик с РАС и 1 мальчик, находящийся на больничном.

Характеристика участников эксперимента

Экспериментальные группы составили дети, имеющие ЗПР и дети с умственной отсталостью. Дополнительно отмечается наличие других нарушений: ринолалия, СДВГ, дизартрия, тугоухость. У большинства испытуемых присутствует ТНР. Дети ежедневно занимаются с учителем-дефектологом индивидуально и в группах.

Констатирующий этап предполагал решение поставленных задач:

1. Определить методики исследования особенностей развития мелкой моторики в конструктивной деятельности.
2. Выявить сформированность развития мелкой моторики у дошкольников с нарушением интеллекта.
3. Проанализировать полученные результаты. Работа проводилась индивидуально с каждым ребёнком.

Направления исследования:

- Исследование уровня общей моторики;
- Исследование уровня мелкой моторики;
- Исследование произвольного поведения;
- Исследование сформированности восприятия и понимания обобщённых представлений об окружающем мире;
- Исследование общего эмоционального состояния ребенка.

В процессе исследования нами были использованы следующие методы: анализ продуктов деятельности, наблюдение, беседа с воспитателем, изучение заключения ПМПК комиссии, характеристик; методики «Волшебные ножницы», «Рисование пластилином», «Рисование цветов», «Обрывная аппликация».

Исследование проводилось на протяжении 2 месяцев. Нами использовались индивидуальные и групповые формы работы.

Наблюдение за детьми осуществлялось за реакцией испытуемого на задание, интересом к нему, включенностью в процесс, самостоятельностью, умением коммуницировать. Также отмечалась активность или пассивность ребенка.

Из 13 дошкольников, выделялись 3 ребёнка, которые без напряжения и с интересом выполняли задания, адекватно воспринимают критику, активны в выполнении и хотят сами добиться результата, без труда общаются со взрослыми, общаются с другими детьми.

3 дошкольника во время занятий большого интереса к происходящему не проявляли, одни задания выполняли с интересом, за другие не хотели браться. Они используют помощь взрослого, любят похвалу. Сами стараются добиться результата, но, если не получается расстраиваются, иногда не адекватно реагируют на критику. Также можно отметить гиперактивность и неровный темп работы. Без проблем общаются со взрослыми, общаются с другими детьми.

5 детей из 13 дошкольников с интеллектуальной недостаточностью почти не справились с заданиями, постоянно отвлекались, задания интереса не вызвали. Не пользуются помощью со стороны педагога, неадекватно реагируют на критику, неохотно идут на контакт, немногословны, могут не реагировать на обращения к ним.

Один ребенок отказался от выполнения задания.

Следующим этапом нашей практической работы стало наблюдение за детьми на занятиях по конструированию, где нами были изучены особенности развития тонкой моторики. Во время **исследования** мы посетили занятие по конструированию из кубиков «Лошадь» (Приложение 1) и занятие по конструированию из бумаги в технике оригами «Мудрая сова» (Приложение 2).

Целью занятия «Грузовые машины» было научить дошкольников создавать грузовую машину из строительного конструктора с использованием схемы. Ставились такие задачи, как развитие мелкой моторики, совершенствование умения ребят в моделировании и конструировании из строительного материала, формирование у детей представление о различном транспорте.

Дефектолог начал занятие с пальчиковой гимнастики для развития ручной моторики рук. Слушая стихотворение о пальчиках «Дружба», дети повторяли за дефектологом стих и делали движения руками и пальцами. Например, «дружат в группе» берут одну ладошку в другую, «раз, два, три, четыре, пять» считают пальчики на руке и т.д.

Все ребята кроме Сени Б. проявляют интерес, стараются повторять движения за учителем, но не все могут. Учитель поправляет, корректирует исполнение Арины Т., Вари О., Миши С., Бори Б., повторяет движения с детьми.

Далее дети отгадывают загадку, обсуждают с учителем чем отличаются легковые и грузовые машины, что у них общего, для чего служит грузовой транспорт, что на нем можно перевозить. Ася П., Варя О., Миша С. и Арина Т. не участвуют в обсуждении, при вопросах лично им, отвечают с ошибками

Перед началом второй части занятия проводится физ. минутка. Проводится игра на мелкую моторику «Волшебный мешочек» в котором находятся куб, шар, конус, цилиндр, пластина, брусок. Дети должны по представленной картинке, на ощупь найти подходящую фигуру.

Следующим шагом учитель акцентирует внимание на том, из каких частей состоит машина на схеме, какие детали нужно подобрать, этапы постройки. Далее следует самостоятельная работа детей.

После того как дети заканчивают работу, проводится физминутка.

Например, жил на свете самосвал, он на стойке побывал (топающий шаг, руками изображаем руль), буксовал он, буксовал, еле вылез самосвал.

(перекаты с носка на пятку). Обсуждаются работы детей. Педагог подводит итог, что ребята сделали грузовые машины и помогли строителям, теперь им будет на чем возить кирпичи и доски.

Лучше всего выполняют задание Коля В., Катя А., Оля Г., Матвей М. Девочки правильно выбирают детали, движения рук уверенные, строят по схеме. Данил В., Артем О., выполняли всю постройку только одной рукой. Педагог помогает при выборе деталей. Сеня Б., сам не выполняет задание, только с помощью. Саша Р., Ася П., Варя О., затрудняются в правильном выборе деталей, постройка получается не ровная, не осмысленная, блоки конструктора падают. При работе у Арины Т., машина не получилась, девочка заплакала, педагог помог выполнить постройку заново.

После того, как работа закончена, воспитатель предлагает обсудить постройку. У Матвея М., Оли Г., машина получилась не ровная, но устойчивая. У Артема О., Саши Р., машина разваливалась несколько раз, дети не понимают принцип устойчивости.

Арина Т., Сеня Б., неправильно выполняли задание, просто строили башни. Данил В., Миша С., делали все быстро, торопились, где-то ставили лишние кубики, поэтому получилось неаккуратно.

Таким образом, мы пришли к выводу в процессе посещенного занятия, что у двух детей Кати А., Коли В. более развита мелкая моторика. Они выполняют задания самостоятельно, почти не допуская ошибок, движения их рук точны, скоординированы. Они правильно подбирали детали для постройки, не торопились в выполнении, внимательно изучали схему. У них постройка получилась ровная, устойчивая, без лишних деталей.

У 5 детей (Оля Г., Матвей М., Данил В., Артем О., Саша Р.) выявлен средний уровень ручной моторики. Эти дошкольники испытывают сложности при выполнении сложных двигательных операций, нуждаются в помощи педагога. У них конструкции получались не такими красивыми, аккуратными, но логика грузовой машины была соблюдена.

Еще у 5 детей (Боря Б., Ася П., Варя О., Миша С., Арина Т.) выявлен низкий уровень развития ручной моторики. У них плохая координация движений рук, логика конструкции не была соблюдена. Плохо могут удерживать мелкие предметы в руках. Также была отмечена низкая точность движений, делают лишние движения, из-за этого конструкции получаются не устойчивые. Они обладают не высокой работоспособностью, быстро устают, движения под конец работы становятся напряженными и спутанными.

Сеня Б., может выполнять задания только с педагогом, если ему не помогают, задания выполнять отказывается, нервничает. Схему сам не анализирует, строительный материал не выбирает, не строит конструкции.

В ходе беседы с учителями, мы узнали, что в группе есть дети, продуктивность работы которых очень близка к продуктивности нормально

развивающихся дошкольников. Разница с нормой преимущественно в увеличенном количестве ошибок, допускаемых умственно отсталыми дошкольниками. Но дети сами исправляют допущенные ошибки, критичны к своей работе.

Также в группе есть дошкольники с низким уровнем развития мелкой моторики. Они часто ошибаются, не критичны к своей работе, работают медленно, конструкции часто не устойчивые. Их постоянно необходимо мотивировать на продолжение работы.

Кроме того, в группе имеются дошкольники, которые выполняют работу быстро, но постоянно отвлекаются, не усидчивы, торопятся. Этих детей систематически приходится возвращать к выполнению задания. Так же они допускают много ошибок, но не замечают их.

Методика 1

Для выявления уровня сформированности мелкой моторики при разметке бумаги по шаблону и работе с ножницами. Также для определения форсированности навыка обведения и вырезания мы использовали методику «**Волшебные ножницы**» (Приложение 3).

Данная методика формирует у детей аккуратность, внимательность, координацию пальцев рук и ручную моторику. Для выполнения этой методики ножницы должны быть правильно подобраны, быть легкими и с острыми концами. Детям были продемонстрированы листы деревьев разной формы, испытуемые могли пощупать, рассмотреть их, после чего предлагалось выбрать для работы любой лист.

Ребятам был предложен сложенный пополам лист зеленого цвета и дано задание вырезать ножницами такой же лист как выбрал ребенок. Для этого испытуемым было нужно использовать шаблон. Приложить его к листу бумаги к сгибу, обвести аккуратно карандашом, после вырезать по линии.

Для определения результатов данной методики были использованы следующие критерии:

Высокий уровень – правильно выполненное задание.

Средний уровень – задание выполнено, ребенок испытывает небольшие затруднения.

Низкий уровень – неправильно выполненное задание, большое количество ошибок.

Данные о выполнении испытуемыми методики «Волшебные ножницы» приведены в таблице 1. «Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с шаблоном и ножницами»

Таблица 1

Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с шаблоном и ножницами

Всего испытуемых	Уровни выполнения задания							
	Высокий		Средний		Низкий		очень низкий	
	кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
13	1	7,7	5	38,5	6	46	1	7,7

Анализ результатов работы с ножницами и шаблоном показал, что у 1 дошкольника уровень развития мелкой моторики на высоком уровне, что составило 7,7% от общего числа испытуемых.

У 5 дошкольников уровень развития мелкой моторики на среднем уровне, что составило 38,5% от общего числа испытуемых. У детей с нарушением интеллекта возникают трудности при вырезании ножницами и при использовании шаблона для разметки. Расположение ножниц в руках правильное, но испытывают затруднения при закрытии, открытии ножниц, у них недостаточная регулировка силы нажима. Данные затруднения дошкольники испытывают из-за несформированности ручной моторики. Во время работы движения рук у них были не скоординированы, медленны,

чрезмерно напряжены, дети слабо нажимали на ножницы, вырезали неровно. Все эти признаки свидетельствуют о недоразвитии двигательной сферы.

Еще 6 дошкольников выполнили задание на низком уровне, это составило 46% от общего числа испытуемых. Эти дети не умеют пользоваться ножницами, при вырезании бумаги используют только кончики ножниц. Шаблоном они пользуются неумело, он соскальзывает, из-за этого рисунок получается рубленый, общая картина теряется. Плохо попадают в намеченную линию, работа получается с засечками, острые углы срезают полукругом.

Отметим, что был еще 1 ребенок, чей уровень развития ручной моторики мы отметили как очень низкий, он не захотел выполнять работу. Он составил 7,7% от общего числа испытуемых. Сеня Б. готов выполнять работу только с учителем, сам не вырезает, не рисует.

Методика 2

Для выявления уровня мелкой моторики при работе с пластилином, для определения сформированности навыка ощипывания и распределения пластилина по поверхности мы использовали методику **«Рисование пластилином»** (Приложение 4). Испытуемому предлагается изучить яблоко и на куске картона вылепить такое же, методом ощипывания кусочков и размазывания их по картону.

Методика проведения:

Педагог демонстрирует детям, как отщипывать пластилин маленькими кусочками, как прилеплять и размазывать по картону тонким слоем, не выходя за контур. Напоминает, что яблоко должно быть красное, а фон может быть любого цвета. Показывает, как работать со стекой, объясняет, что неудавшийся рисунок можно убрать и нанести новый. Детям выдается картон с уже нарисованным контуром яблока, пластилин и стеки.

Данные о выполнении испытуемыми методики **«Рисование пластилином»** приведены в таблице 2. «Уровень сформированности мелкой

моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с пластилином»

Таблица 2

Уровень сформированности мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с пластилином

Всего испытуемых	Уровни выполнения задания							
	Высокий		Средний		Низкий		очень низкий	
	кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
13	2	15,4	4	30,8	6	46	1	7,7

Анализ результатов работы с пластилином показал, что у 2 дошкольников уровень развития мелкой моторики на высоком уровне, что составило 15,4% от общего числа испытуемых. У них работы получились ровные, яблоко и фон четко разделены, пластилин размазан ровно и тонко, работа выполнялась в среднем темпе.

У 4 дошкольников с нарушением интеллекта уровень развития мелкой моторики на среднем уровне, что составило 30,8% от общего числа испытуемых. Во время работы эти ребята сталкивались с такими трудностями: от куска отщипывались то слишком маленькие, то слишком большие куски пластилина, из-за этого было сложно их размазать, из-за этого работа получалась волнистой. Так же яблоко и фон не имеют четких границ, дети вылезают за контур рисунка, но общая логика работы сохранена.

Низкий уровень сформированности ручной моторики был выявлен у 6 детей, что составило 46% от общего числа испытуемых. У этих детей не хватало сил чтобы размазать пластилин по поверхности, поэтому не вся площадь работы покрыта пластилином, у них не сформированы операции отщипывания и размазывания, граница яблока с фоном теряется, работа в целом выглядит не аккуратно.

Также был еще 1 ребенок, чей уровень развития мелкой моторики мы оценили, как очень низкий, он не захотел выполнять задание. Он составил 7,7% от общего числа испытуемых.

Методика 3

Для выявления уровня сформированности мелкой моторики во время рисования, нами была проведена методика «**Рисование цветов**» (Приложение 5). Дошкольникам предлагалось нарисовать любые цветы по своему замыслу для мамы перед 8 марта. До этого задания дети уже рисовали цветы по примеру и делали аппликацию цветов.

Учитель предлагает ребятам вспомнить какие цветы они знают, после этого обсуждается праздник 8 марта.

Перед основной частью проводится физ минутка. После ребятам предлагается выбрать чем они будут рисовать: краски, мелки, карандаши, фломастеры.

Данные о выполнении испытуемыми методики «Рисование цветов» приведены в таблице 3. «Уровень сформированности мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью на уроке рисования»

Таблица 3

Уровень сформированности мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью на уроке рисования

Всего испытуемых	Уровни выполнения задания							
	Высокий		Средний		Низкий		очень низкий	
	кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
13	2	15,4	5	38,5	5	38,5	1	7,7

Высокий уровень развития ручной моторики был выявлен у 2 детей, что составляет 15,4% от общего числа испытуемых. У них цветы получились

ровные, пространство листа равномерно заполнено. Кисть и карандаши держат правильно, краску наносят равномерно.

Средний уровень развития ручной моторики выявлен у 5 детей, что составляет 38,5% от общего числа испытуемых. У этих детей линии получались неровные, местами было нанесено больше краски, чем нужно.

Низкий уровень развития мелкой моторики отмечается у 5 дошкольников, что составляет, 38,5% от общего числа испытуемых. По результатам видно, что у ребят плохо сформирована моторная сфера. Они плохо держат кисть, фломастеры, рисуют с разной скоростью и нажимом на протяжении работы. Их работы выглядят не аккуратно, на них много белых пятен и мест где ребенок вылезал за контур рисунка.

У 1 ребенка выявлен очень низкий уровень сформированности мелкой моторики, он отказался выполнять задание. Это составляет 7,7% от общего числа испытуемых.

Методика 4

Для выявления уровня сформированности мелкой моторики во время работы с бумагой и клеем была выбрана методика **«Обрывная аппликация»** (Приложение 6). Также отмечаются такие навыки, как согласованная работа рук, точность движений, самоконтроль в ходе занятия.

Педагог показывает цыпленка, отмечает из каких частей тела состоит, какие использовать цвета во время работы. Далее показывает технику отрывания маленьких кусочков бумаги, и наклеивания по цветам на рисунок цыплёнка. Также педагог отмечает что нужно сделать траву зеленого цвета.

Каждому ребенку выдается белый лист с нарисованным контуром цыпленка, лист желтой, красной и зеленой бумаги.

Данные о выполнении испытуемыми методики «Обрывная аппликация» приведены в таблице 4. «Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с бумагой и клеем»

Таблица 4

Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с бумагой и клеем

Всего испытуемых	Уровни выполнения задания					
	Высокий		Средний		Низкий	
	кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
13	3	23,1	6	46	4	30,8

Высокий уровень развития ручной моторики отмечен у 3 детей, что составило 23,1% от общего числа испытуемых. У детей получалось отрывать небольшие кусочки бумаги, приклеена бумага была ровно, пустых мест нет, за контур рисунка не вылезали.

На среднем уровне развитие мелкой моторики находится у 6 дошкольников, что составляет 46% от общего числа испытуемых. Детям было сложно отрывать маленькие кусочки от бумаги, чаще это получались полоски. Также недостаточно развит навык работы с клеем, намазана работа неравномерно, из-за этого бумага отваливается.

Низкий уровень отмечен у 4 дошкольников, что составляет 30,8% от общего числа испытуемых. Дети с большим трудом отрывают маленькие кусочки бумаги, у них получается отрывать клочки размером 3-3 см. Клочки бумаги вылезают за контур рисунка. При работе с клеем ребятам нужно было помогать, т.к. они не могли намазать бумагу. Причины низких показателей кроются в недоразвитии ручной моторики, точных движений рук, в отсутствии достаточной силы. Почти все дошкольники с интеллектуальной недостаточностью испытывают сложности в конце работы, т. к. снижается работоспособность, внимательность, точность движений, устают руки, становятся каменными, непослушными.

Таким образом, из результатов исследования можно заключить, что у дошкольников с умственной отсталостью на занятиях по развитию мелкой

моторики с трудом получается разметка бумаги по шаблону, работа с ножницами, пластилином, цветной бумагой и клеем. У них плохо получается держать кисть, фломастеры, карандаш. Плохо получается пользоваться клеем. Работы получаются неаккуратными, детям требуется помощь в выполнении задания. У детей наблюдается нескоординированность мелких движений и работы рук в целом.

Для того чтобы все приведенные задания стали легкими и доступными в выполнении, требуется проведение работы, направленной на коррекцию ручной моторики и дошкольников с нарушением интеллекта.

Для преодоления нарушений в развитии ручной моторики, перечисленных выше, у учащихся с интеллектуальной недостаточностью необходимо проведение комплекса коррекционной работы, направленного на развитие двигательной сферы дошкольников: зрительно-двигательной координации, тонкой моторики рук, лаконичности и точности мелких движений.

По результатам таблицы видно, что на первом этапе исследования больше половины дошкольников имеют средний уровень развития ручной моторики. Следовательно, что у дошкольников с умственной отсталостью страдает тонкая моторика. Недоразвиты все пункты мелкой моторики, но у всех детей в разной степени.

Как уже было сказано выше, формированию ручной моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью будет способствовать конструирование. Для этого во второй части исследования наша работа будет направлена на развитие ручной моторики на занятиях по конструктивной деятельности.

2.2. Система коррекционных занятий по конструированию для дошкольников с нарушенным интеллектом – формирующий этап исследования

Цель формирующего эксперимента – формирование и коррекция мелкой моторики старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при помощи конструктивной деятельности.

Перед тем как начать эксперимент была проделана следующая работа: сделан буклет по пальчиковой гимнастике (Приложение 7), были оформлены методические материалы для родителей по развитию мелкой моторики у дошкольников дома. Туда входила информация о видах пирамидок, мозаек, пазлов, вкладышей, разборных игрушек (кубиков, матрешек), разрезных картинок.

Большую роль в формировании мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью имеет конструктивная деятельность, которую дети выполняют с интересом. Как вид занятия конструирование обычно ошибочно считается второстепенным, но между тем влияние конструктивной деятельности на дошкольника нельзя заменить ничем. В процессе работы ребенок получает развитие разных сторон личности, которые не формируются во время другой деятельности.

После изучения и анализа методической литературы, был составлен план занятий по коррекции мелкой моторики у дошкольников с помощью конструктивной деятельности.

Для максимальной эффективности занятий по конструктивной деятельности были соблюдены следующие требования:

- каждое занятие должно иметь сформированную тему, цели, задачи. На каждом занятии должен присутствовать новый материал, повторение пройденного материала.

- содержание методического материала должно соответствовать теме, задачам, быть понятным всем детям, быть связанным с жизнью и деятельностью дошкольников.

- методы работы на занятии должны быть подобраны с учетом возрастных особенностей дошкольников, способствовать развитию интеллектуальной деятельности.

– на всех занятиях отслеживается качество и количество усвоенной информации, формирование навыков.

– занятие должно проходить с использованием наглядных пособий, тактильных ощущений, технических средств.

– на каждом занятии должна соблюдаться четкая структура, правильным распределением минут между частями занятия, должна проводиться физминутка.

– на занятии должен быть соблюден охранительно- педагогический режим.

- на протяжении занятия мы пытались использовать задания на развитие ручной моторики у дошкольников.

Во время проведения занятий по ознакомлению с окружающим миром, формированию элементарных математических представлений, просто игр в группе были проведены следующие задания по конструированию на развитие мелкой моторики.

Занятие 1 «Счетные палочки» (Приложение 8)

Цель: развитие логики, воображения, памяти, концентрации внимания.

Раздаточный материал: палочки для счета (1 упаковка для ребенка), карточки, на которых изображены различные предметы.

Последовательность занятия. Воспитатель просит детей взять карточки, посмотреть, что на них нарисовано. Детям рассказывается, что предметы могут быть воспроизведены из палочек для счета. В качестве наглядного примера демонстрируются образцы рисунков, которые необходимо сложить по контуру. После успешного выполнения задания, дети могут создать машину из палочек, флаг, чемодан, геометрические фигуры.

Занятие 2 «Мозаика» (Приложение 9)

Цель: развитие мелкой моторики, концентрации внимания, умения следовать предложенному образцу.

Раздаточный материал: мозаика с разными изображениями, образцы фигур, которые требуется выложить.

Последовательность занятия. Воспитатель демонстрирует детям мозаику, образцы фигур. Он сам сначала показывает, каким образом происходит выкладка картины по образцу. Происходит раздача детям индивидуального образца. Детям необходимо создать рисунок из мозаики по предложенному образцу. Изображение должно быть понятным ребенку в соответствии с его возрастом и уровнем развития.

Занятие 3 «Бумага, как элемент игры» (Приложение 10)

Цель: развитие мелкой моторики и координация движений руками

Раздаточный материал: листок с рисунком рыжей лисы с хвостом белого цвета; лист оранжевой бумаги, клей, небольшая посуда.

Последовательность занятия. Ребенок должен внимательно рассмотреть рисунок лисы. Воспитатель обращает его внимание на животное: сама лисица рыжего цвета, а хвостик у нее белый. Можно сказать, что это является странным, так как не бывает лисиц с хвостом, который отличается от остальной шерсти. Можно сказать, ребенку, что животное сильно грустит из-за белого хвоста. Ей стоит помочь обрести новый хвостик, чтобы она стала красивой. Воспитатель помогает оторвать от листа оранжевого цвета маленькие кусочки. Их складывают на стол. После того, как на столе появится достаточно кусочков, взять клей.

Его стоит налить в подходящую небольшую емкость, чтобы ребенок смог макать кусочки, приклеивая лисичке новый хвост. Он должен быть рыжим и пушистым. Кусочки должны быть закреплены малой площадью, чтобы создавалась имитация объемного хвоста.

Занятие 4 «Мебель для любимой куклы» (Приложение 11)

Цель: закрепление у детей представление о предметах в окружающем пространстве. Они должны осознавать их назначение, различия. Дети должны овладеть правильными знаниями о деталях, из которых состоит предмет.

Раздаточный материал. Кукольная мебель.

Последовательность занятия.

В начале занятия воспитатель демонстрирует образцы мебели для кукол. Дети должны видеть из каких деталей сделаны стол, стул и диван. Им следует проанализировать расположение деталей, правильную последовательность выполнения работ по сборке. Воспитатель рассказывает детям о представленном образце, просит рассказать, из чего состоит диван, как проходит работа по сборке.

После того, как совместными усилиями была выяснена особенность сделанных образцов, можно попробовать сделать их самостоятельно. Воспитатель организует работу таким образом, чтобы напарники делали разную работу. Один ребенок занимается строительством стола, второй – дивана. Взрослый старается отслеживать работу, хваля воспитанников за проявленное усердие.

Занятие 5 «Ворота» (Приложение 12)

Цель: развитие мелкой моторики, концентрации внимания, работа в команде. Формирование у детей понятий «высокий», «низкий», знакомство с назначением постройки.

Раздаточный материал: шесть кубиков, три маленьких бруска, небольшой уголок, длинная пластина, матрешки разной высоты. До начала занятия воспитатель выстраивает на столе модель ворот. Постройка послужит образцом для детей.

Последовательность занятия. Детям предлагается вспомнить знакомые геометрические фигуры. Воспитатель спрашивает, а с помощью каких подходящих по размеру фигур можно построить дом? Дети отвечают. Затем их внимание переключается на готовую постройку. Дети должны назвать, из чего она сделана, какие предметы были использованы и в каком количестве.

Воспитатель берет матрешку и демонстрирует, как легко она может пройти через ворота. Они высокие, широкие. Нужно показать детям, что не каждая матрешка может пройти. Какое в этом случае может быть найдено решение? Нужно обсудить все возможные варианты.

Оказывается, что кубики могут быть расставлены поодаль, чтобы ворота были максимально широкими. Матрешка может пройти без особых усилий. При этом кубики должны стоять друг на друге с полным совпадением сторон. Если ворота будут низкие, матрешка не сможет пройти. Можно выставить еще кубики и покрыть их пластиной, чтобы матрешка могла свободно перемещаться. Для декорирования ворот можно использовать брусочки или призмы. Каждый ребенок может выстроить ворота, через которые будут проходить матрешки. Можно немного поиграть, как только занятие будет закончено. Благодаря матрешкам, дети смогут понять, как различаются длины, что нужно сделать, чтобы скорректировать слишком узкий или слишком широкий проход, созданный кубиками.

Занятие 6 «Домик для матрешки»

Цель: анализ готовой постройки, определение пространственного расположения частей здания, умение последовательно строить жилище, обучение правильным названиям строения.

Раздаточный материал: кирпичики, и пластины и уголки. Кирпичики должны быть одного цвета, а уголки – абсолютно другого. Можно разместить кирпичики разных оттенков цвета, чтобы впоследствии чередовать их в ходе предстоящего строительства. На столе стоят матрешки по числу воспитанников. Воспитатель перед уроком строит домик, который будет стоять на столе. Он послужит образцом, благодаря которому дети поймут, что требуется от них сделать в процессе занятия.

Последовательность занятия. Воспитатель обращает внимание детей на домик. Он рассказывает, какое красивое строение у матрешки, которая недавно

поселилась. Детям задается вопрос, а хотят ли они построить для своих матрешек аналогичный домик.

«Давайте взглянем на готовый домик. У него есть стены. Из какого материала они сделаны? (кирпичики). Сколько их слева, а сколько справа, сзади? Что у домика сверху? (крыша). Из чего сделана крыша? (большой уголок?). Что находится впереди? (дверь). Из чего она сделана? (пластина). Если дети не могут дать правильный ответ, можно ответить самому воспитателю, а дети смогут повторить. Они не должны бояться высказывать любое свое мнение.

Воспитатель показывает собравшимся детям, какого цвета стены, крыша. Он рассказывает о существенном различии, которое имеется в оттенках. Дети должны ответить на вопрос, с чего именно будут делать постройку (первый этап – это стены).

Данное занятие не призвано показать детям особенность процесса стройки. Воспитатель должен пояснить, наглядно показать, как вычисляется расстояние между стенами. Кирпичик кладет на длинную, узкую сторону для стены сзади. К нему приставляют кирпичики, которые служат для опоры боковым стенам. Все достаточно просто, но в то же время следует соблюдать последовательность действий, чтобы дом отличался устойчивостью.

После завершения строительства воспитатель отмечает, что домики получились разными по цвету, но одинаковыми в плане конструкции. Таким образом, у детей получается обучиться самостоятельному конструированию, развить мелкую моторику и концентрацию внимания.

Занятие 7 «Кроватки для медвежат» (Приложение 13)

Цель: обучение детей постройкам, которые будут подходить игрушкам. Анализ различия длины представленных пластин, их правильных названий, самостоятельная сборка деталей, ориентируясь на характер постройки. Строительство по представленному образцу.

Раздаточный материал: книга Л.Н. Толстого «Три медведя», которую рассказывает воспитатель, кирпичики, кубики, пластины (длинная и короткая), большой и маленький мишка.

Последовательность занятия. Воспитатель демонстрирует детям кирпичики и кубики. Он показывает пластины разной длины. Наложение одной пластины на другую позволяет показать их различия. Дети видят, что изделия отличаются, что позволяет их использовать при строительстве разных кроватей.

Дети должны показать мишек, которые лежат на столе, пояснить, какого они размера. Они могут даже сказать, что мишки – это мама и сын или отец с сыном.

На столе у воспитателя находится заранее построенный образец кроватки для мишки большого размера. Воспитатель рассказывает о прогулке двух медведей. «Они долго бродили по лесу, набрали грибов и пришли домой. Оба мишки очень устали. Большой мишка ложится в свою кровать (воспитатель кладет игрушку на кровать). Маленький мишка тоже хочет прилечь, отдохнуть, но у него нет кровати. Поможем сделать ему кроватку? Какого размера она должна быть? Сможет ли мишка забраться на кроватку, если она будет выше его собственного роста?»

Внимание детей обращается на большую кроватку, на ее устройство. Снизу находятся кубики. С обеих сторон их по два. На них уложены длинные пластины. Спинка кровати сделана из кирпичиков. Дети должны посчитать, сколько их было использовано. Воспитатель задает вопрос, какой длины лучше взять пластину, длинную или короткую. Если брать первую, то мишка не сможет самостоятельно забраться в кроватку и как следует отдохнуть. После обсуждения всех деталей можно начинать строительство кровати для маленького мишки.

После завершения сборки можно поиграть с игрушками. Они могут спокойно отдыхать на кровати.

Занятие 8 «Роскошный домик»

Цель: формирование обобщенных представлений о домах, обучение детей сооружению высоких построек с перекрытием. Обучение умению отбирать детали, определять детали, которые были использованы для отдельных частей постройки.

Раздаточный материал: четыре кубики, одиннадцать кирпичиков, две призмы, маленькие игрушки или куклы из бумаги.

До занятия можно прогуляться с детьми по улице. Воспитатель показывает дома, которые могут быть одноэтажными и многоэтажными. Дети должны понимать, что, несмотря на различие в высоте и цвете, дома обладают схожей конструкцией для строительства.

Последовательность занятия. В начале урока детям напоминает об увиденных домах, о наличии нескольких этажей. Воспитатель объявляет, что сегодня будет строительство домов с двумя этажами. Он демонстрирует образец готового домика, предлагая детям рассказать об его особенностях. Можно обратить их внимание на крепкий фундамент, который сделан из кирпичиков, лежащих широкой стороной. Детям стоит объяснить всю последовательность действий и способ выполнения задания. Сначала они должны подготовить фундамент. Для этой цели кубики должны быть поставлены вплотную друг к другу. Стены будут сделаны из кирпичиков. Их нужно расставить с правой и левой стороны. Первый этаж уже готов. В верхней части будет перекрытие из двух кирпичиков. На перекрытиях будет обустроен второй этаж. Сверху установлена крыша из призм. Впереди нужно положить кирпичик, который будет крылечком. С его помощью кукла сможет войти в дом. Детям предлагается построить похожее строение. Воспитатель может помочь, если возникнут сложности. После окончания стройки, можно немного поиграть.

Занятие 9 «Грузовой автомобиль» (Приложение 14)

Цель: закрепление ранее приобретенных приемов конструирования, совершенствование умения проводить анализ готового образца, строительство в определенной последовательности, замена кубиков другими предметами аналогичной формы.

Предварительная подготовка к занятию. Дети должны увидеть грузовики на прогулке. Воспитатель показывает, как происходит перевозка груза, как он оказывается на земле. Дети делают анализ о назначении машин. Благодаря наличию игрушечного грузовика, они могут рассмотреть его кабину, мотор, колеса, кузов.

Последовательность занятия. При рассмотрении образца, воспитатель просит назвать части грузовика, которые помогают ему ездить и перевозить грузы. Нужно показать детям, что мотор представляет собой кубик. Дети должны сказать, чем его можно заменить (4 малыми брусками). Также можно произвести замену пластин у кузова на кирпичики. Можно использовать подходящие цилиндры. Дети могут начать строительство автомобиля, но нужно предварительно обговорить ход работ.

Воспитатель отслеживает, чтобы была соблюдена последовательность действий. По завершении занятия постройки будут рассмотрены, учтены допущенные ошибки. Каждый ребенок сможет рассказать, что конкретно перевозит его грузовик.

Занятие 10 «Забор»

Цель: закрепление у детей умения следовать указаниям воспитателя, умения замыкать пространство с помощью ритмичного расположения кирпичиков на плоскости.

Раздаточный материал: десять – двенадцать кирпичиков, одно-два дерева, мебель для кукол, которая изготовлена из коробок и картона, матрешки, игрушечные деревья.

Последовательность занятия. Воспитатель расспрашивает детей, что находится у них на столе. Он рассказывает им, как именно выстроить забор из

кирпичиков, чтобы огородить сад. Происходит наглядная демонстрация рассказа. Кирпичики должны быть выстроены так, чтобы сад получился большой. Кирпичики должны быть поставлены узкой длинной стороной. Дети активно помогают своему воспитателю, который смог на их глазах построить забор. Следом идет высадка деревьев, которые будут украшать сад. Под деревьями будет стоять скамейка. Матрешка сможет прогуляться по саду и отдохнуть на скамейке.

Детям предлагается самим построить забор из кирпичиков. Будет создан сад, в котором будут наслаждаться прогулкой куклы. Можно поставить деревья, скамейки. После выполнения заданий можно поиграть.

Воспитатель должен проследить, чтобы кирпичики были установлены правильно.

2.3. Результаты контрольного эксперимента по развитию мелкой моторики у старших дошкольников с умственной отсталостью при помощи конструктивной деятельности

Проведя ряд коррекционных занятий по развитию ручной моторики у дошкольников с нарушением интеллекта при помощи конструирования, мы провели контрольные срезы по методикам констатирующего этапа эксперимента.

Экспериментальное исследование было организовано на базе дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида № 203 г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие 13 детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

После сравнения полученных результатов контрольного и констатирующего эксперимента, нами были сделаны следующие выводы.

Для выявления уровня сформированности мелкой моторики при разметке бумаги по шаблону и работе с ножницами. Также для определения сформированности навыка обведения и вырезания мы использовали методику «Волшебные ножницы».

Ребятам был предложен сложенный пополам лист зеленого цвета и дано задание вырезать ножницами такой же лист как выбрал ребенок. Для этого испытуемым было нужно использовать шаблон. Приложить его к листу бумаги к сгибу, обвести аккуратно карандашом, после вырезать по линии.

Данные о выполнении испытуемыми методики «Волшебные ножницы» приведены в таблице 5. «Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с шаблоном и ножницами»

Таблица 5

Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с шаблоном и ножницами

Всего испытуе мых	Уровни выполнения задания															
	высокий				Средний				Низкий				очень низкий			
	кол-во детей		%		кол-во детей		%		кол-во детей		%		кол-во детей		%	
13	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон
	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.
	1	3	7,7	23,1	5	6	38,5	46	6	4	46	30,8	1	0	7,7	0

По данным таблицы, мы видим, что на контрольном этапе эксперимента стало больше дошкольников, справившихся с заданием на высоком уровне. 3 дошкольника выполнили задание на высоком уровне, что составляет 23,1% от общего числа испытуемых. Эти дошкольники на протяжении всего задания были самостоятельны и внимательны, справились с ним без ошибок. Например, у Оли Г., Матвея М. улучшились результаты, они сами проверяли сделанную работу, если присутствовали недочеты, сами их исправляли.

Исходя из результатов эксперимента, можно заметить, что усидчивость и целеустремленность детей увеличилась, а также общий уровень развития мелкой моторики (Приложение 15).

Большая часть испытуемых- 6 дошкольников, справились с заданием на среднем уровне, что составило 46% от общего числа испытуемых. Эти дошкольники выполняли задания самостоятельно, но допускали небольшое количество ошибок. Например, Боря Б., Варя О. справились с работой лучше, чем раньше. Они следовали инструкции до конца выполнения задания, не отвлекались, стали совершать на много меньше ошибок. Получается, что количество детей, справившихся с заданием на среднем уровне увеличилось.

4 дошкольников выполнили задание на низком уровне, что составляет 30,8% от общего числа испытуемых. Они выполняли задание без интереса, допускали большое количество ошибок. Например, Сеня Б. улучшил свои показатели, он старался выполнить задание, но не смог сконцентрироваться и отвлекался, допускал ошибки. Сравнивая показатели констатирующего и контрольного эксперимента можно увидеть, что уровень развития мелкой моторики у дошкольников улучшился.

Следовательно, можно прийти к выводу, что проводимые нами занятия по конструктивной деятельности способствовали положительной динамике развития ручной моторики старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Для выявления уровня мелкой моторики при работе с пластилином, для определения сформированности навыка ощипывания и распределения пластилина по поверхности мы использовали методику **«Рисование пластилином»**. Испытуемым предлагается изучить яблоко и на куске картона вылепить такое же, методом ощипывания кусочков и размазывания их по картону (Приложение 16).

Данные о выполнении испытуемыми методики **«Рисование пластилином»** приведены в таблице 6. «Уровень сформированности мелкой

моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с пластилином»

Таблица 6

Уровень сформированности мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с пластилином

Всего испытуе мых	Уровни выполнения задания															
	Высокий				Средний						Низкий				очень низкий	
	кол-во детей		%		кол-во детей		%		кол-во детей		%		кол-во детей		%	
13	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон
	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.
	2	4	15,4	30,8	4	6	30,8	46	6	3	46	23,1	1	0	7,7	0

По данным таблицы видно, что количество дошкольников, выполнивших задание на высоком уровне увеличилось - 4 дошкольника, что составляет 30,8% от общего числа испытуемых. Эти дошкольники на протяжении всего задания были самостоятельны и внимательны, справились с ним без ошибок. Например, у Оли Г. улучшились результаты, она сама проверяла сделанную работу, если присутствовали недочеты, сама их исправляла. Сравнивая результаты экспериментов, мы пришли к выводу что уровень развития тонкой моторики улучшился на 15,4%.

Еще 6 дошкольников справились с работой на среднем уровне, что составляет 46% от общего числа испытуемых. Эти дошкольники выполняли задания самостоятельно, но допускали небольшое количество ошибок. Например, Варя О. и Боря Б. справились с работой лучше, чем раньше. Они следовали инструкции до конца выполнения задания, не отвлекались, стали совершать на много меньше ошибок. Получается, что количество детей, справившихся с заданием на среднем уровне увеличилось.

3 дошкольников выполнили задание на низком уровне, что составляет 23,1% от общего числа испытуемых. Они выполняли задание без интереса, допускали большое количество ошибок. Например, Сеня Б. и Миша С. улучшили свои показатели, они старались выполнить задание, но не смогли сконцентрироваться и отвлекались, допускали ошибки. Сравнивая показатели констатирующего и контрольного эксперимента можно увидеть, что количество дошкольников, выполнивших задание на низком уровне уменьшилось.

Следовательно, можно прийти к выводу, что проводимые нами занятия по конструктивной деятельности способствовали положительной динамике развития ручной моторики старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Приложение 17).

Для выявления уровня сформированности мелкой моторики во время рисования, нами была проведена методика **«Рисование цветов»**. Дошкольникам предлагалось нарисовать любые цветы по своему замыслу (Приложение 18).

Данные о выполнении испытуемыми методики «Рисование цветов» приведены в таблице 7. «Уровень сформированности мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью на уроке рисования»

Использованные нами методики способствуют развитию навыков поиска способов выполнения работы, самостоятельности, самоконтроля. В том числе развивается точность и скорость движений, координация в пространстве (Приложение 19).

Таблица 7

Уровень сформированности мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью на уроке рисования»

Всего испытуе мых	Уровни выполнения задания															
	высокий				Средний				Низкий				очень низкий			
	кол-во		%		кол-во		%		кол-во		%		кол-во		%	
	детей				детей				детей				детей			
13	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон	кон
	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.	ст.	тр.
	2	4	15,4	30,8	5	5	38,5	38,5	5	4	38,5	30,8	1	0	7,7	0

Для выявления уровня сформированности мелкой моторики во время работы с бумагой и клеем была выбрана методика **«Обрывная аппликация»**. Каждому ребенку выдается белый лист с нарисованным контуром цыпленка, лист желтой, красной и зеленой бумаги (Приложение 20).

Данные о выполнении испытуемыми методики «Обрывная аппликация» приведены в таблице 8. «Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с бумагой и клеем»

Таблица 8

Уровень развития мелкой моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью при работе с бумагой и клеем

Всего испытуе мых	Уровни выполнения задания											
	Высокий				Средний				Низкий			
	кол-во		%		кол-во		%		кол-во		%	
	детей				детей				детей			
13	конс	конт	конс	конт	конс	конт	конс	конт	конс	конт	конс	конт
	т.	р.	т.	р.	т.	р.	т.	р.	т.	р.	т.	р.
	3	5	23,1	38,5	6	6	46	46	4	2	30,8	15,4

По данным таблицы видно, что на контрольном эксперименте большинство дошкольников справились с заданием на среднем уровне, что составило 46% от общего числа испытуемых. Это свидетельствует о наличии затруднений в развитии тонкой моторики у дошкольников с нарушением интеллекта, проявляющиеся в неравномерном темпе работы и утомляемости детей. Данные факторы осложняют организацию учебного процесса в коррекционном учреждении (Приложение 21).

Следовательно, поиск путей компенсации дефектов ручной моторики у дошкольников с нарушением интеллекта являются актуальными, и мы надеемся, что составленные нами занятия по конструктивной деятельности внесут вклад в развитие мелкой моторики у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Сравнивая результаты констатирующего (Рис. 1) и контрольного (Рис. 2) эксперимента, мы сделали вывод, что у дошкольников с нарушением интеллекта во время формирующего этапа уровень развития мелкой моторики несколько улучшился.



Рис. 1. Уровень развития мелкой моторики (результаты констатирующего эксперимента)

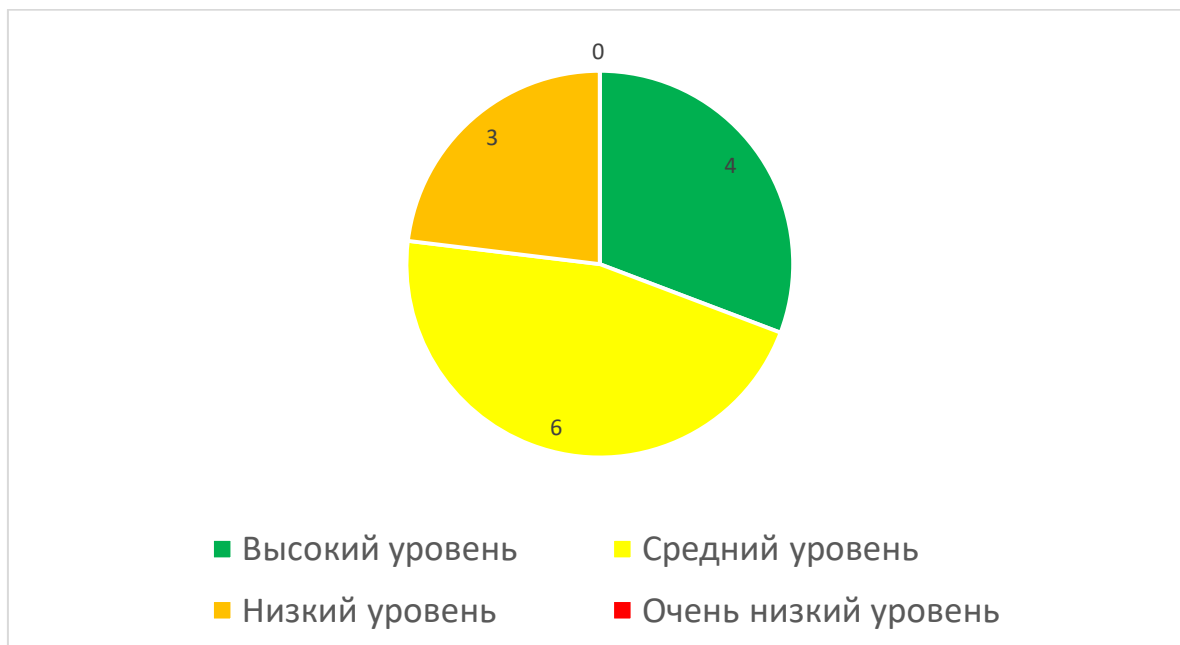


Рис. 2. Уровень развития мелкой моторики (результаты контрольного эксперимента)

Количество детей, с высоким уровнем мелкой моторики увеличилось в 2 раз, с 2 детей до 4. Количество детей со средним уровнем немного повысилось, на 1 дошкольника. Нужно отметить, что детей с очень низким уровнем развития мелкой моторики после проведения формирующего этапа не стало. Также количество детей с низким уровнем развития ручной моторики уменьшилось почти в 2 раза.

Исходя из результатов контрольного этапа исследования, мы разработали рекомендации по развития ручной моторики у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями на занятиях по конструированию для педагогов.

- До занятия определить, на какую сферу мелкой моторики будет направлена наибольшая деятельность в ходе занятия, какие приемы, методы использовать для этого в процессе работы.

- Уделять большое значение учебно-материальному обеспечению занятий (материалы для работы высокого качества).

– Обеспечить охранительные условия, это имеет благоприятные последствия, предполагает на занятиях по конструированию спокойную, сосредоточенную обстановку.

– Общаться с дошкольниками на занятии спокойно, доброжелательно, с тактом, ровным голосом, с заинтересованностью в выполняемом процессе, чтобы создать атмосферу доверия и творчества.

– Выстраивать занятие в соответствии с дидактическими, коррекционными и индивидуальными задачами.

– Побуждать дошкольников с нарушением интеллекта видеть составные части в окружающем, что дерево состоит из ствола и листьев, стол из столешницы и ножек и т.д.

– Выдавать на заключительном этапе каждого занятия наклейку каждому ребенку на выбор, для повышения заинтересованности и включенности в процесс.

– Использовать методики и задания, формирующие навык различать и сортировать цвет, величину, форму, положение в пространстве.

– Выделить больше времени конструктивной деятельности на занятиях. В группе нужно выделить место, где дети могут сами заниматься конструированием с разными материалами.

Можно сделать вывод что коррекция нарушений ручной моторики, присущих дошкольникам с нарушением интеллекта, проводится путем стимуляции и напряжения нарушенных и ослабленных функций, при помощи систематических занятий, совершенствования самоконтроля, организованности, внимательности на занятиях по конструированию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы и результатов исследования уровня сформированности ручной моторики у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью показал, что данная проблема актуальна.

Ручная моторика играет большую роль в повседневной деятельности дошкольников с нарушением интеллекта. Она обеспечивает длительное сосредоточение и концентрацию на одном процессе, активизирует и замедляет психические процессы, способствует включенности в деятельность.

У дошкольников с нарушением интеллекта существуют грубые нарушения ручной моторики, которые препятствуют формированию целенаправленности, уменьшают работоспособность. Всё это усложняет организацию обучения детей в коррекционном учреждении. Исходя из этого, поиск путей и методов, способствующих компенсации дефектов развития ручной моторики у дошкольников с умственной отсталостью является важным направлением.

Исходя из результатов первого этапа исследования, мы можем сделать вывод, что развитие мелкой моторики у детей страдает. У них недоразвиты все свойства ручной моторики, но у всех испытуемых в разной степени. У большинства детей страдает концентрация, объём усваиваемой информации. Также у некоторых детей наблюдается усидчивость и концентрацию.

На втором этапе исследования нами было проведено 10 занятий по конструированию с целью развития ручной моторики у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Главной задачей во время занятий было организовать их максимально понятными и легко выполнимыми, при этом используя конструирование.

Для достижения поставленных задач необходимо развивать ручную моторику, путем усложнения заданий. Нарушения ручной моторики у

дошкольников с нарушением интеллекта можно корректировать во время стимулирования ослабленных психических функций, формирую при этом организованность, точность движений.

На контрольном этапе исследования мы повторили методики констатирующего этапа. После сравнения результатов констатирующего и контрольного экспериментов, были сделаны выводы, что под влиянием системы коррекционных занятий способности дошкольников несколько расширились. Они стали охотнее выполнять однотипную работу, отмечать и анализировать происходящее, стали самостоятельнее, внимательнее.

Они лучше справляются с ножницами, меньше вылезают за контур рисунка, распределяют пластилин тоньше чем раньше, отщипывают пропорциональные кусочки. При работе с бумагой, клочки у них получаются меньше, приклеивают лучше.

Получается, что выдвинутая нами гипотеза нашла свое неполное подтверждение в ходе нашего эксперимента. Цели и задачи выпускной квалификационной работы выполнены.

Несмотря на это, вопрос развития ручной моторики у старших дошкольников с нарушением интеллекта является актуальной в настоящий момент. Поэтому мы думаем, что сформулированные нами рекомендации и занятия по конструктивной деятельности, направленные на формирование ручной моторики, будут полезны родителям, воспитателям и дефектологам в коррекции данных нарушений у старших дошкольников в специальных коррекционных учреждениях.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

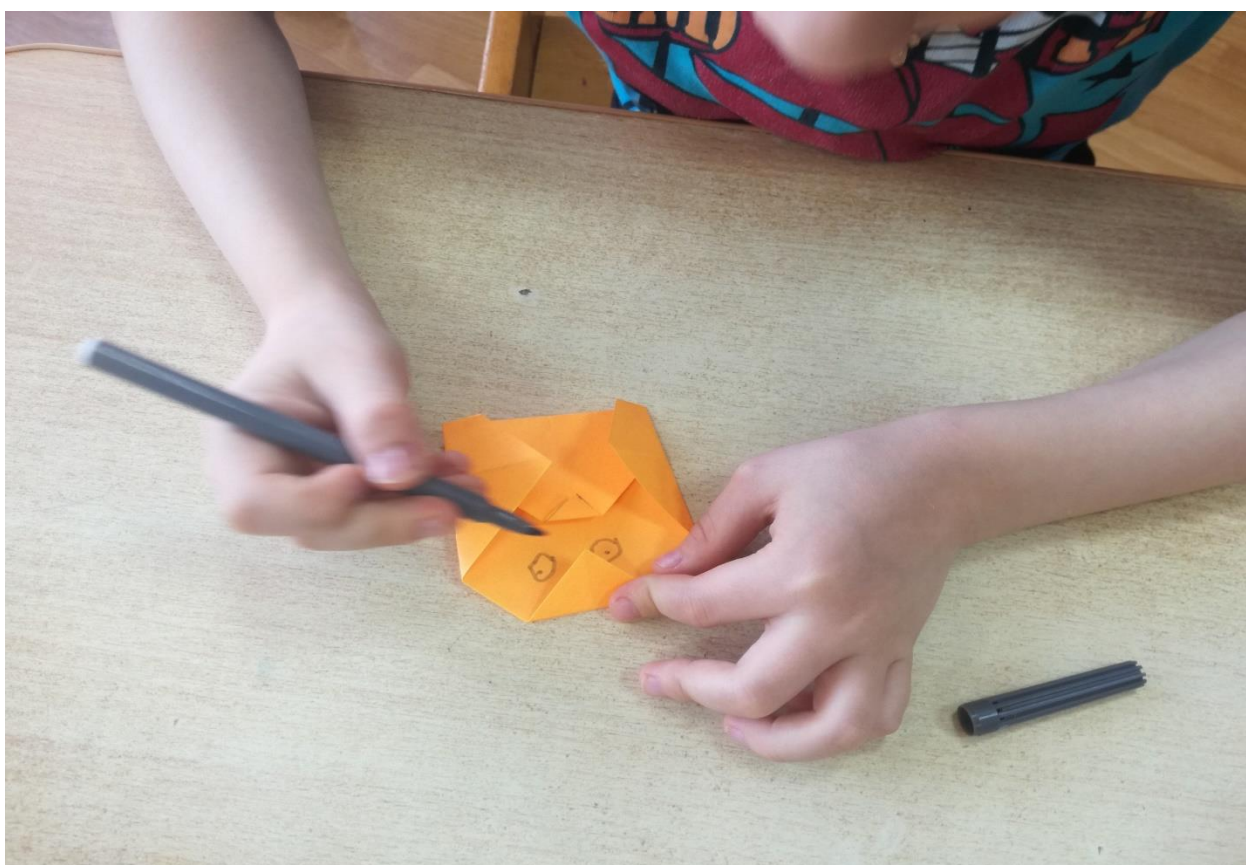
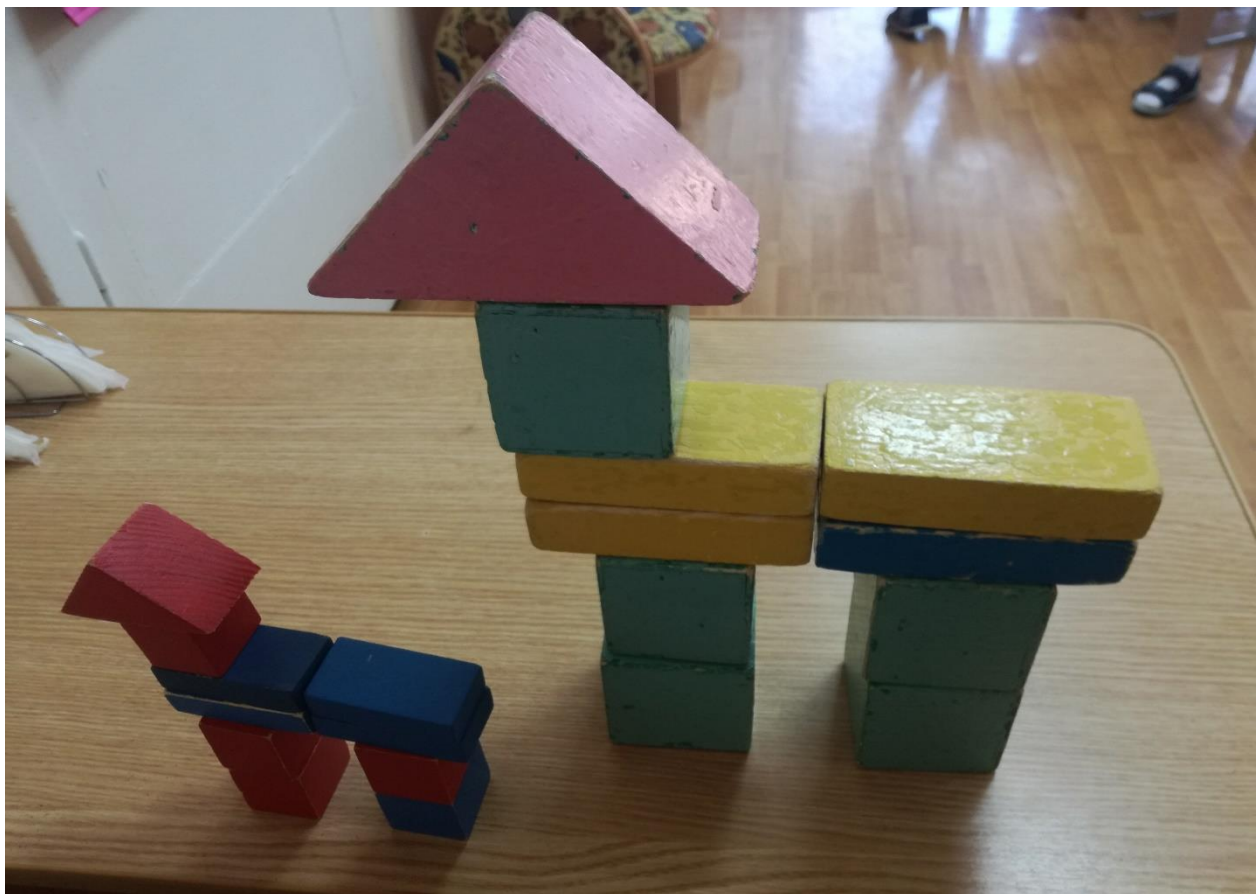
1. Антакова-Фомина, Л. В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путём тренировки движений пальцев рук [Текст] / Л. В. Антакова-Фомина. – М.: Просвещение, 1974. – 513 с.
2. Блейхер, В. М. Клиническая патопсихология: руководство для врачей и медицинских психологов [Текст] / В. М. Блейхер, И. В. Крук, С. Н. Боков. – М.: МПСИ Модэк, 2006. – 624 с.
3. Богатырева З. Н. Чудесные поделки из бумаги [Текст] / З. Н. Богатырева. – М.: Педагогика, 1987 – 184 с.
4. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учебно-методическое пособие [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 56 с.
5. Брофман, В. В. Об образовательном решении познавательных задач [Текст] / В. В. Брофман // Вопросы психологии. - 1993. - № 5. -С.30-38.
6. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст]. / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.
7. Воспитание и обучение во вспомогательной школе [Текст] / под ред. В. В. Воронкова. – М.: Школа-ПРЕСС, 1994. – 416 с.
8. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1988. – 500 с.
9. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] / О. П. Гаврилушкина. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
10. Гаврилушкина, О. П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей [Текст] / О. П. Гаврилушкина. – М.: Просвещение, 1991. – 130 с.

11. Головина, Т. Н. Особенности изодейтельности учащихся вспомогательной школы [Текст] / Т. Н. Головина. – М.: Педагогика, 1992. – 140 с.
12. Дунаева, З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития [Текст] / З. М. Дунаева. - М.: Советский спорт, 2006. – 144 с.
13. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
14. Еникеева, Д. Д. Популярныe основы психиатрии [Текст] / Д. Д. Еникеева. – Д. :Сталкер, 1997.– 380 с.
15. Жаренкова, Г.И. Методы психолого-педагогического изучения аномальных детей [Текст]: методическое пособие / Г.И. Жаренкова, В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Н.В. Яшкова. – М: РСФСР Педагогическое общество, 1981. – 77 с.
16. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] – М.: Просвещение ВЛАДОС, 1995. – 112 с.
17. Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика [Текст] / И. А. Зайцева, В. С. Кукушин, Г. Г. Ларин – Ростов н /Д :МарТ, 2002. – 304 с.
18. Занков, Л. В. Психология умственно отсталого ребенка [Текст] / Л. В. Занков. – М.: Учпедгиз, 1988. – 160 с.
19. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова. – М.: Педагогика, 1973. – 193 с.
20. Кольцова, М. М. Ребёнок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – М.: Сов. Россия, 1973. – 160 с.
21. Комарова, Т. С. Формирование графических навыков у дошкольников [Текст] / Т. С. Комарова. – М.: Просвещение, 1980. –152 с.

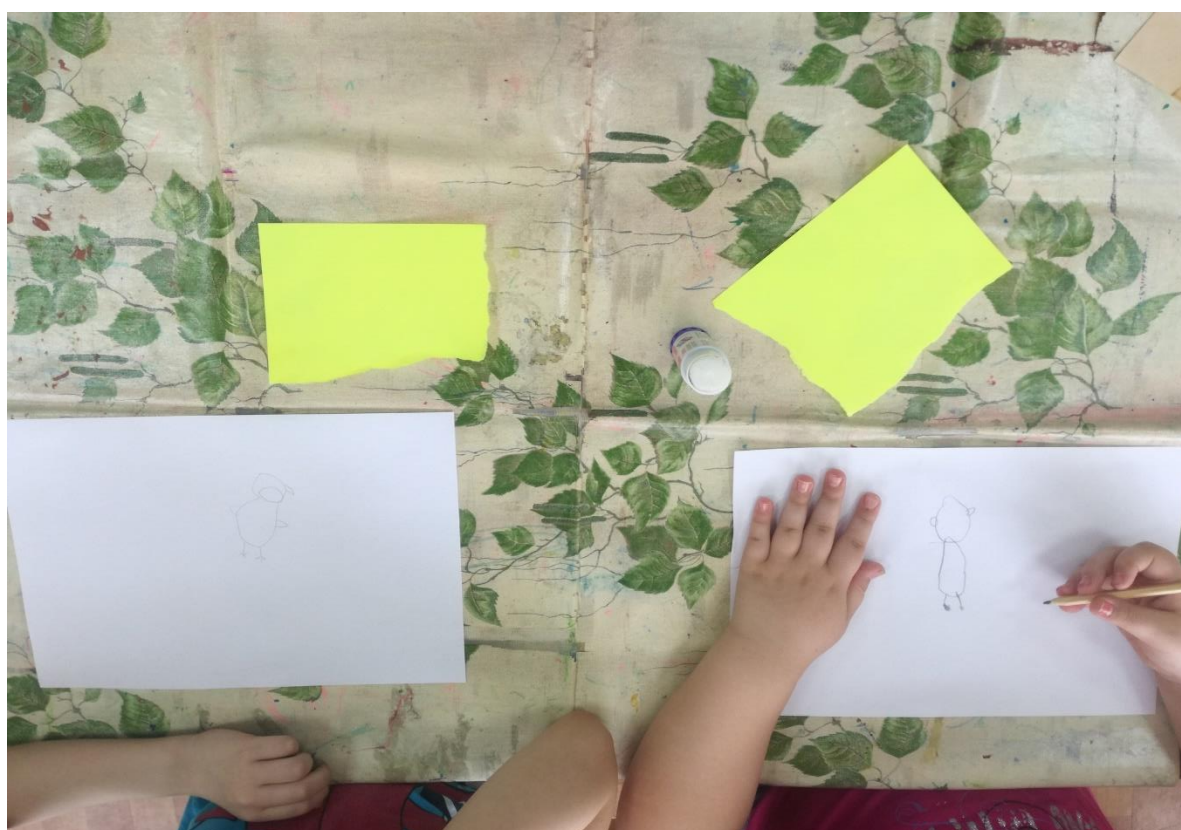
22. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии: учебное пособие [Текст] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480с.
23. Лиштван З.В. Конструирование: Пособие для воспитателей детского сада [Текст] / В. З. Лиштван. – М.: Просвещение, 1981. – 185 с.
24. Лопухина, И. С. Логопедия – речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей [Текст] / И. С. Лопухина. – СПб.: Дельта, 1997. – 256 с.
25. Лубовский, В. И. Специальная психология [Текст] / В. И. Лубовский. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
26. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок [Текст] / А. Р. Лурия – М., 1996. – 314 с.
27. Любина, Г. Рука развивает мозг [Текст] / Г. Любина // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 4. - С. 32 – 36.
28. Марковская, И. Ф. Развитие тонкой моторики рук у детей с ЗПР [Текст] / И. Ф. Марковская, Е. А. Екжанова // Дефектология. – 1989. – № 4. – с. 62 – 65.
29. Мастюкова, Е. М. Дети с нарушением умственного развития [Текст] / Е. М. Мастюкова, М. С. Певзнер, В. А. Пермякова. – Иркутск: ИГПИ, 1992 – 159 с.
30. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем [Текст]. – 10-й пересмотр. – Всемирная организация здравоохранения, 1995.
31. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Академия, 2004. – 462 с.
32. Новиковская, О. А. Ум на кончиках пальцев [Текст] / О. А. Новиковская. – М.: Аст; СПб: Сова, 2006. – 268 с.
33. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы [Текст] / Л. Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1996. – 412 с.

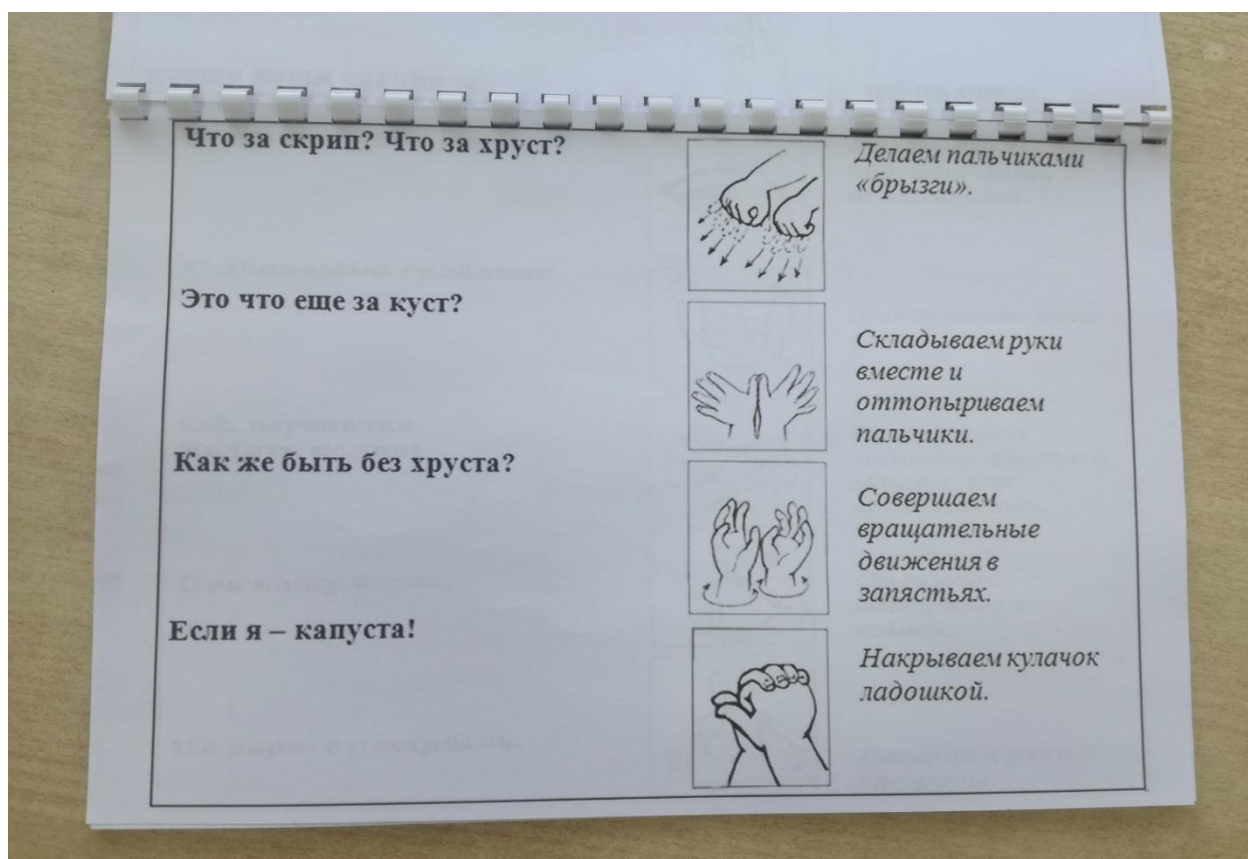
34. Парамонова, Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду [Текст] / Л. А. Парамонова. - М.: Академия, 2002. – 219 с.
35. Парамонова, Л. Г. Как подготовить ребенка к школе [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб.: Дельта, 1997. – 195 с.
36. Певнер М. С. Динамика развития детей – олигофренов [Текст] / М. С. Певзнер, В. И. Лубовский. – М.: Дрофа, 1963 – 346 с.
37. Пепик, Л. А. Особенности восприятия и моделирования пространства дошкольниками с недостатками интеллекта [Текст] / Л. А. Пепик // Дефектология. - 1997. - №6. - С. 43-49.
38. Пинский, Б. И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы [Текст] / Науч. исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 128 с.
39. Поддьяков, Н. Н. Мышление дошкольника [Текст] / Н. Н. Поддьяков. - М.: Педагогика, 1977. - 115 с.
40. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / Под ред. М. А. Васильевой. – М.: Просвещение, 1987. – 192 с.
41. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: АСТ, 2006. – 479 с.
42. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов [Текст] / Л. П. Савина. – М.: АТС, 1999. – 48 с.
43. Светлова, И. Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук [Текст] / И. Е. Светлова. – М.: АСТ, 2010. – 56 с.
44. Сенсорное воспитание [Текст] / Под ред. Н. Н. Поддьякова, В. Н. Аванесовой. – М.: Просвещение, 1981, – 192 с.
45. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду: ст. группы: пособие для воспитателя дет.сада [Текст] \ А. И. Сорокина – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.

46. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие [Текст] / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова, и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Академия, 2001. – 312 с.
47. Сухарева, Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста [Текст] / Г. Е. Сухарева. – М.: Медгиз, 1959. – 406 с.
48. Трошин, Г. Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей [Текст] / Г. Я. Трошин. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 347 с.
49. Холмовская, В. В. Диагностика умственного развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В. В. Холмовская. – М.: Триада, 1996. – 54 с.
50. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст] / Л. С. Цветкова. – М.: МПСИ, 2006. – 296 с.







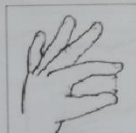


- Митя, Митенька, проснись!
Да с полотне-то спустись!



Потягиваемся, руки
вверх.

Слышишь, крикнул петушок,



Раскрываем и
закрываем клювик.

За селом поет рожок,
На крылечке дверь скрипит,



Играем на дудочке.

У колодца гусь трубит,
Журавли в бору курлычут,
А с реки утята кличут:



Пальчики, собранные
в щепоть,
вытягиваем вперед.

- Митя, Митенька, вставай,
Светлый день не прозевай!



Потягиваемся, руки
вверх.

Вышли мыши как-то раз



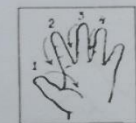
Шагаем пальчиками
по столу.

Поглядеть, который час.



Протираем глазки.

Раз – два – три – четыре –



Загибаем по очереди
пальчики.

Мыши дернули за гири.



Накрываем кулачок
ладошкой и делаем
движения, как будто
дергаем вниз за
веревочку.

Вдруг раздался страшный звон –

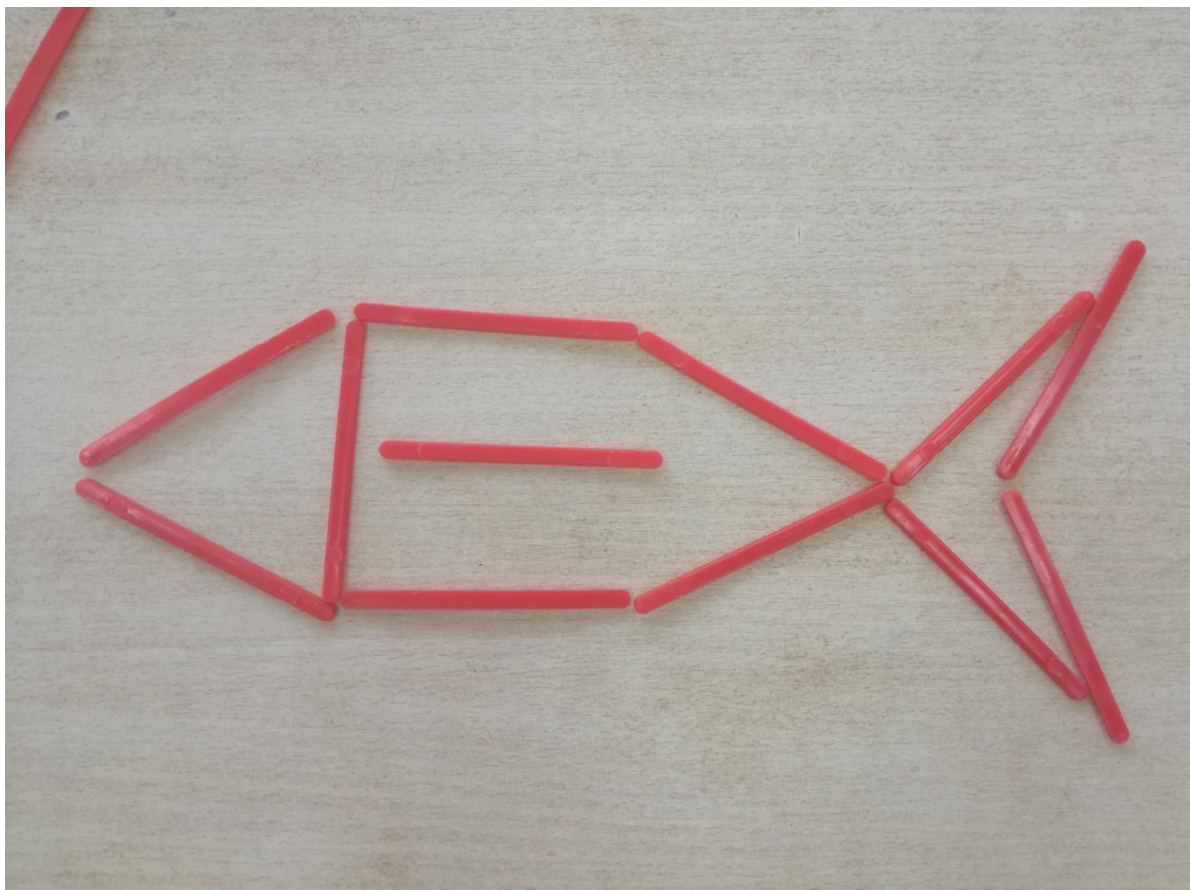


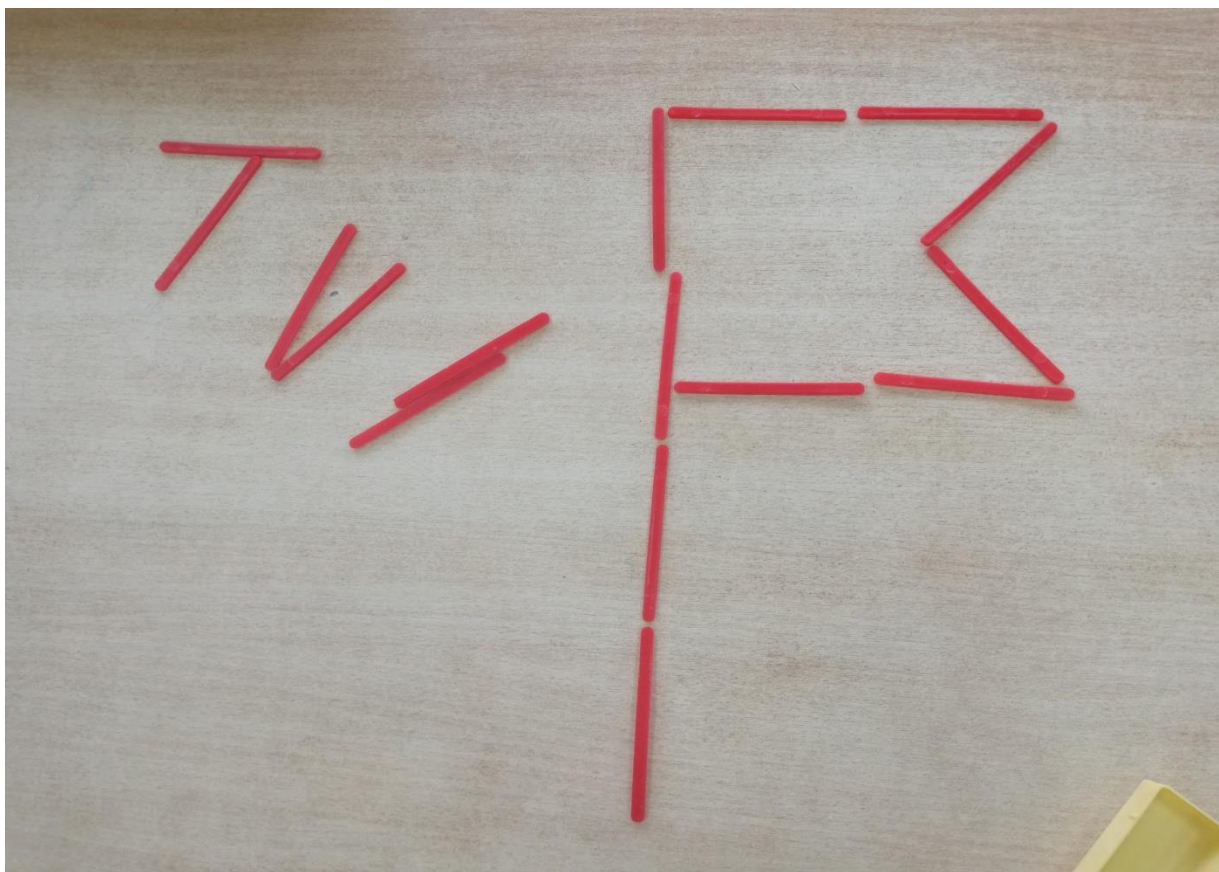
Хлопаем в ладошки.

Убежали мышки вон.



Шагаем пальчиками
по столу.





Приложение 9





Приложение 12



Приложение 13

















